

Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

Студентський науковий вісник

Випуск № 32

Тернопіль — 2013

ББК 74.480.278
С.88

Студентський науковий вісник. — Випуск № 32. — 2013. — 191 с.

*Рекомендовано до друку вченою радою Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка за поданням Ради молодих вчених і спеціалістів.
Протокол № 9 від 23 квітня 2013 р.*

Видрук оригінал-макету у науковому відділі Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

ББК 74.480.278
С.88

© Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, 2013

ФІЛОЛОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

Заєць В.

Науковий керівник – проф. Палихата Е.Я.

ОПРАЦЮВАННЯ ЧИСЛІВНИКА УЧНЯМИ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

Особливо важливе значення у процесі вивчення словозміни має опрацювання числівника. Число є великим надбанням людства. Без нього не можна уявити жодної галузі життя і діяльності людини і суспільства. Мова як форма свідомості також пов'язана з числом. Воно виконує важливі функції – визначає кількість предметів при лічбі і їх порядок. З розвитком поняття числа у мові сформувалися розряди числівників [3, с. 3]. Найбільше помилок трапляється саме у вживанні числівників під час написання чисел словами та вимові їх у непрямих відмінках. Адже числа на письмі найчастіше позначаються цифрами, тому й у пам'яті індивідуумів вони зберігаються переважно у вигляді цифрових знаків, а не в їхній буквено-звуковій формі [1, с. 22]. Вивчення числівника в школі має передусім практичне спрямування: як учень без помилок повинен їх вимовляти, писати, правильно творити форми, пов'язувати з іншими словами в реченні. Незважаючи на актуальність проблеми використання числівників в усному і писемному мовленні, лінгводидактики, психологи і педагоги майже не приділяли уваги його дослідженню, тому на сьогодні не маємо жодної ґрунтовної праці з цієї теми. Низький рівень володіння учнями уміннями правильно вживати особливо кількісні числівники в непрямих відмінках під час усного і писемного спілкування зумовило потребу студіювання названої проблеми.

Тому мета дослідження полягає у визначенні й виробленні шляхів вивчення числівника учнями 6 класу на уроках української мови.

Для досягнення мети дослідження потрібно розв'язати такі завдання: виявити труднощі у вивченні числівника учнями 6 класу, обґрунтувати найбільш частотні помилки, які трапляються у їх мовленні; розробити завдання для навчально-тренувальних вправ, які спрямовані на свідоме засвоєння розрядів числівників і відмінювання кількісних числівників.

Загалом у програмі з української мови виділено 105 годин, 8 із яких відводиться на вивчення числівника, що становить 7,62 % від загальної кількості годин. Їх цілком вистачає для того, щоб виявити помилки, які найчастіше трапляються в учнів під час використання числівника, засвоїти необхідні знання, правила відмінювання, створення системи вправ і впровадження її у практику школи. Проведений нами констатувальний зріз щодо виявлення знань про числівник і вмінь його використовувати у мовленнєвій практиці показав: учні не розрізняють числівники за значенням, не володіють орфографічними уміннями, у зв'язному тексті числівники ставлять у неправильній відмінковій формі, не вміють вводити їх у речення в потрібному відмінку тощо. Це дає підстави стверджувати, що причиною названих помилок, які виникають в усному і писемному мовленні учнів, що негативно позначається на рівні знань про числівник і вміннях послуговуватися ним у практичній діяльності, є: відсутність систематичної та поглибленої праці над вивченням теми; неефективне застосування вчителем методів і прийомів вивчення числівників, їх відмінювання; недосконала система вправ.

Отже, для того, щоб учні краще засвоїли особливості відмінкових закінчень числівників, правила їх написання і використання в усному і писемному контекстах, потрібна систематична і послідовна робота над удосконаленням методики засвоєння знань і формування відповідних умінь і навичок. Особливу роль у навчальній роботі відіграють вправи, без яких неможливе успішне навчання мови взагалі й числівника зокрема. Вправи – це послідовні дії та операції, які багаторазово виконують для набуття учнями необхідних умінь і навичок. Цінність мовних вправ полягає в тому, що вони наближають навчання до потреб життя, дозволяють учителю активізувати навчальний процес, а учням допомагають набутти потрібних знань, умінь і навичок шляхом практичної діяльності [2, с. 118].

Для вивчення числівника велике значення має система тренувальних вправ. Її суть полягає у послідовному ускладненні завдань, систематичності проведення, комунікативній спрямованості і відповідності засвоюваного матеріалу. Такою є система вправ, яка складається зі вступних, підготовчих, тренувальних і завершальних різновидів.

Вступні вправи мають завдання впізнати числівники, визначити, на які питання відповідають, навести аналогічні приклади тощо. Підготовчі вправи спрямовані на розрізнення числівника й інших частин мови, розрізнення розрядів числівників без називання їх термінів тощо. Тренувальні вправи для закріплення числівника мають завдання: 1) виконати мовні дії за поданим зразком, 2) змінити числівники за інструкцією, поданою учителем; 3) виконати вправу за завданням (провідміняти, поставити у потрібному відмінку і т. ін.). Завдання можуть бути такими: 1) вписати числівники; вказати, на які питання вони відповідають; 2) визначити розряд числівників; 3) поставити числівники у потрібному відмінку.

До завершальних вправ належать проблемні завдання практичного характеру. Вони передбачають застосування набутих знань і засвоєних умінь і навичок за час виконання тренувальних вправ у нових умовах. Тому після вивчення числівників можна запропонувати завершальні вправи із такими завданнями: 1) побудувати монологічний текст із числівником, який змінюється в кожному наступному реченні відповідно до запитання відмінка; 2) скласти діалогічний текст на запропоновану учителем тему, у кожній репліці якого буде вжито числівник; 3) згрупувати запропоновані числівники відповідно до розрядів: а) за значенням; б) за будовою; 4) скласти розповідь, опис або роздум на запропоновану вчителем тему з використанням у кожному реченні числівників; 5) побудувати загадки з числівником; б) скласти ребуси з числівниками, продемонструвати їх розв'язання тощо.

Суть запропонованої системи вправ полягає в тому, щоб закріпити вивчений матеріал про числівник і принагідно повторити орфографічні (*апостроф, велика буква, правопис префіксів тощо*), пунктуаційні (*розділові знаки у складних реченнях, однорідні члени речення, тире у простих реченнях тощо*) норми; збагатити словниковий запас учнів власне українською і запозиченою лексикою; розвивати мислення школярів за допомогою використання загадок, виконання творчих завдань, розв'язання проблемних ситуацій.

Отже, під час опрацювання числівника робота вчителя-словесника полягає в тому, щоб: 1) до вивчення числівника підходити з практичного боку; 2) розробити добре продуману систему вправ відповідно до контингенту школярів і їх мовної підготовки; 3) навчити учнів писати числівники без помилок, правильно творити їхні форми і пов'язувати з іншими словами в усному і писемному висловлюваннях. Це вимагає старанної пропедевтичної роботи зі школярами, добирання актуальних методів і форм організації навчального процесу, правильного визначення мети навчання школярів і ретельного її досягнення.

Перспективи дослідження полягають у студіюванні інноваційних методів і прийомів навчання числівника для формування високого рівня культури мовленнєвого спілкування людей різного соціального статусу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Галябарда Н. Методика вивчення числівника в 6 класі / Н. Галябарда // Студентський науковий вісник Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2008. – Вип. 15. – С. 22-25.
2. Пентилюк М.І. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах [Колектив авторів за редакцією М.І. Пентилюк]. – К. : Ленвіт, 2004. – 400 с.
3. Сучасна українська літературна мова: Морфологія [За заг. ред. І.К. Білодіда] – К. : Наук. думка, 1980. – С. 3-9.

Балицька Л.

Науковий керівник – проф. Вільчинська Т. П.

КОНЦЕПТ «НЕБО» В ПОЕТИЧНИХ ТВОРАХ ЛІНИ КОСТЕНКО

Ліна Костенко є найвизначнішою українською письменницею сучасності, яка репрезентує шістдесятництво. Її твори відзначаються незрівнянністю ритміки та художніх засобів. Своїм змістом вони зачіпають найпотаємніші струни душі читача. У них – «художня

повнокровність становки вічних проблем буття, неповторність бачення світобудови як гармонійної (навіть у своїх дисгармоніях) цілісності» [2, с. 3]. Дуже популярними є збірки поезій «Річка Геракліта», «Гіацинтове сонце», «Мадонна перехресть», роман у віршах «Маруся Чурай» та багато інших творів.

«Поетичне бачення Ліни Костенко виявляється настільки всеохопно-глибинним, що в якомусь, здавалось би, суто одиничному факті вона завжди відкриває істотні закономірності буття» [2, с. 220]. Збагнути Ліну Костенко, за словами Івана Дзюби, «нам дано тільки в її Слові».

Саме через слово реалізується і таке поняття, як концепт. Концептуалісти доводили, що загальні поняття («універсалії») не існують у вигляді фізичних явищ, а являють собою продукт пізнавальної діяльності людини, тобто концепт [4, с. 28]. Концепти вивчаються насамперед у когнітивній лінгвістиці та лінгвокультурології. Їх дослідженням займається багато сучасних вчених, наприклад, О. Кубрякова, З. Попова, В. Жайворонок, Д. Лихачов, В. Карасик, В. Кононенко, Т. Космеда, М. Скаб та інші. Концепти в когнітивній лінгвістиці розглядають як набори смислів та понять, якими послуговується людина у своєму житті. На відміну від поняття, концепт є «одиницею ментального рівня, якій властива національна специфіка» [4, с. 44]. На думку З. Попової та Й. Стерніна, концепт включає чуттєвий образ, інформаційний зміст та інтерпретаційне поле. Структура концепту утворена когнітивними класифікаторами і об'єднаними ними когнітивними ознаками, що відрізняються ступенем забарвлення у свідомості носіїв мови та упорядковуються у структурі концепту [7, с. 8]. Концепти формують концептуальну систему (концептосферу), яка є характерною для кожного етносу і пов'язана з усіма концептами знань про світ.

Метою запропонованого повідомлення є розглянути особливості концептуалізації образу неба у творчості Ліни Костенко, що значною мірою визначає специфіку індивідуально-авторської картини світу письменниці.

Цей концепт є одним із провідних у світовому мовно-культурному просторі. Він відображає сприйняття людиною того, що її оточує, тому він пов'язаний із простором, і об'єднує навколо себе багато інших концептів, які становлять відповідну концептосферу. Так, номенами цього концепту в поезиці Ліни Костенко, як і в українській етнокulturі, є лексеми *небо*, *небеса*, *небокрай*, *небосхил*, *небовзвід*, *небесне склепіння* та ін. У статті ми проаналізуємо концепт, номінований передусім лексемою *небо*.

У загальномовній традиції *небо* тлумачать як: «1. Видимий над поверхнею землі повітряний простір у формі шатра. 2. За релігійними уявленнями – місце перебування Бога, ангелів, святих; потойбічний світ, рай» [3, с.747].

В українській етнокulturі під поняттям *неба* розуміють: «1) видимий над поверхнею землі повітряний простір у формі купола; «Небо – Земля» належить до найархаїчніших протиставлень; за народними уявленнями, *небо повітряне* – неземний простір, або місце, де царюють птахи; фразеологізм: *попасти пальцем у небо* – зробити або сказати що-небудь невлад, прикро помилитися в чомусь; 2) (з великої літери) за релігійними уявленнями (ще дохристиянськими) – *небо вишне*, місце перебування богів (у пісні: «А йому, як Богові, що живе високо на Небі»), ангелів, святих, душ померлих; вічне царство, «нетлінна риза Господня»; потойбічний світ, рай; фразеологізм: *небо прихилити* – зробити для когось неможливе, ошчасливити, захистити: «Батьки раді своїй дитині й *неба прихилити*»; кажуть про щасливий стан: «на десятому небі (або ж на сьомому небі)» [5, с.388-389].

У творчості Ліни Костенко концепт «небо» найчастіше позначає «видимий над поверхнею землі повітряний простір у формі шатра» (*Наснився мені чудернацький базар: під небом, у чистому полі* [6, с.34]; *Такі привітні цвинтарі бувають – шатро небес у мрамур в бур'яні* [8]).

Небо тісно пов'язане з тими явищами, що існують та відбуваються у його просторі. Це повною мірою відображено у текстах Ліни Костенко. Зокрема, з небесними світилами: зірками та сузір'ями (*Останні зорі в небі догорають* [8]; *А в небі сяє між своїм обозом Великий Віз безсмертністю коліс* [6, с.380]; *А тут ще та комета велетенська, що наче в небі схрещені мечі* [8]); місяцем (*На тім кровопролитті не місяць в небі сходить – турецький ятаган* [6, с.23]; *Вже в небі й місяць вистромить рогульку, і на порозі намерзає лід* [8]); сонцем (*У нього*

й хмари вигинались зміями, уже почав і **сонце** племінке. Вона сказала: – Ні, ви не зумієте. Злізайте, – каже. – **Небо** не таке [6, с.96]). Також в об'єктивній концептуальній смислів, пов'язаних із концептом «небо», певна роль відводиться хмарам (*І волохаті хмари кругойдучі крутили в небі жовтим мідяком* [8]) і блискавці (*Білої блискавки чорні аркани кидає небо в дніпровські пороги* [6, с.96]) та іншим подібним реаліям.

Небо в авторській картині світу символізує широту, безмежність, вічність. Це есплікується у смислі «те, що є частиною всесвіту»: *І полум'ям обгризені колеса під вічним небом замітає сніг* [6, с.380]; *І монастир з цвітіння тих жарделей пливе у небо, як з рожевих хмар* [8]; *Дивилась в небо – пролітає птах. Така безмежність і таке безмір'я!* [8]. Небо в досліджуваних текстах асоціюється також із чимось широким, суцільним: *В пахучій хмарі дощової глици стоїть туман, як небо на землі* [6, с.44].

В уяві письменниці небо корелює із самим життям, відчуттям прекрасного в ньому. Це засвідчує концептуальний смисл «те, що є невід'ємним складником прекрасного навколишнього світу»: *Спинюсь, не тямлю, що воно за диво, – оці степи, це небо, ці ліси, усе так гарно, чисто, незрадливо, усе як є – дорога, явори, усе моє, все зветься – Україна* [8]; *Тепер я розминаюсь з людьми, з лісами, з небом і з життям* [8].

Нерідко з небом пов'язані уявлення про крайню межу, за яку неможливо вийти, об'єктивовані в компоненті «те, що корелює з межею»: *А повінь заливала вербоноси по саме небо і по самі котики* [6, с.71]; *Небосхил для людини – якраз відповідна стеля* [6, с.142]; *Сніги, сніги... Сліди ще тільки вовчі. Порожній степ і тиша до небес* [8]; *Моя любов чолом сягала неба, а Гриць ходив ногами по землі* [8].

Загалом концепт «небо» супроводжують позитивні конотації. Вони характеризують концептуальний фрагмент «те, що є дорогим і особливим для людини», який есплікується в поезії «Мати»: *...от їй хотілось, щоб у неї в хаті на стелі небо хтось намалював* [6, с.71]. Часто небо постає як вияв найвищої міри насолоди, блаженства (*Хтось підноси мене до неба, я вдихала його, голубе...* [6, с.133]). Нерідко воно асоціюється із чимось досить важливим, а той, хто тримає його, вершить подвиг для людей (*Він молодий, він красень, він Атлант. Він держить небо над своєю батьківщиною* [6, с.152]; *Вони — як Атланти, держать небо на плечах* [6, с.107]). Тут спостерігаємо алюзію на давньогрецький міф, в якому атлант Гесперід тримав на своїх плечах небо, і лише завдяки цьому воно не падало на землю.

Сакральну сферу в структурі досліджуваного концепту демонструють смисли «те, що є локусом Бога, Царством Небесним», «місцем, куди душа потрапляє після смерті»: *Мовчить, бо стидно. Бачив Бог із неба* [8]; *А Бог на небі долю нам вершив* [8]; *І недарма у сотнях вір сподівалось – душа воскресне, полетить десь туди, до зір, бо між зорями – царство небесне.*

У творчості письменниці знайшло відображення й індивідуально-авторське розуміння неба як символу духовних, високоморальних якостей людини: *Що ти все: мушу, мушу, мушу, мушу?! Земля, земля... А небо твоє де? Як будеш так розношувати душу, вона, гляди, із совісті спаде* [8] або прихованих рис характеру: *В душі людській, крім видимого неба, є одинадцять всячеських небес* [8].

Чимало концептуальних ознак об'єктивується у предикативних сполуках зі словом *небо*. До поширених у поезії Ліни Костенко належать: стояти під небом (*Отут я стою під замисленим небом* [6, с.62]); небо стоїть (*Стояло небо, дивне і сумне* [6, с.42]); небо кидає (*Білої блискавки чорні аркани кидає небо в дніпровські пороги* [6, с.181]); небо гойдається і пливе (*Полудрабок здригався під рукою, гойдалось небо і пливло, пливло* [6, с.380]); небо можна намалювати, зробити (*У ті часи, страшні, аж волохаті, коли в степах там хто не воював, – от їй хотілось, щоб у неї в хаті на стелі небо хтось намалював* [6, с.96]; *Якийсь художник у роки голодні зробити небо взявся за харчі* [6, с.96]); пригинати (*Сьоме небо своє пригинає собі суєта* [6, с.107]) і держати (*Вони – як Атланти. Держать небо на плечах* [6, с.107]), у небо можна увійти і вийти (*У сьоме небо вийдемо з гущавин* [6, с.180]) тощо.

Небо у досліджуваних текстах часто персоніфіковується, уявляється живою істотою, яка здатна рухатися (*Усі мої ліси, удень такі привітні, схрестилися вночі із небом на шаблях* [6, с.89]; *Білої блискавки чорні аркани кидає небо в дніпровські пороги* [6, с.181]).

У творах Ліни Костенко есплікуються різні атрибутивні характеристики неба, що дає змогу виділити ще низку концептуальних ознак аналізованої структури на зразок: «те, що

характеризується певними темпоральними ознаками» (...*полум'ям обгризені колеса під вічним небом* *замітає сніг* [6, с.380]; *Вечірнє небо світиться красою, і соняхи гудуть, як тулумбас* [8]; *Осіньного неба останні глибини* [8]); «розміром» (*Бездонне небо і безмежний світ, а нам всього по вісімнадцять літ* [8]; *І цвинтар той, де над гробками високе небо тишу тче, і ті хрести із рушниками, як у сватів – через плече* [8]); «станом» (*Стояло небо, дивне і сумне* [4, с.42]; *Отут я стою під замисленим небом* [6, с.42]; *У тихе небо струменить тепло* [6, с.113]); «кольором» (*Над хаткою небо. А знов голубе* [6, с.59]). Інколи до лексеми *небо* додається епітет *сьоме*, вказана синтагма вживається на позначення щастя (*У сьоме небо вийдемо з гушавин* [6, с.180]).

Вживання лексеми *небо* з різноманітними епітетами засвідчене і в загальномовній практиці, зокрема у «Словнику епітетів української мови», де подано характеристики неба за розміром, кольором, станом психологічного сприйняття та інші [1, с.218-223].

Лексема *небо* як вербалізатор відповідного концепту виявляється в різних художніх засобах. Серед них метафори (*неба очі голубі, гойдалось небо і пливло, шатро небес, кидає небо*), епітети (*голубе, осіннє, вічне, бездонне, замислене, сумне, кольору досад*), порівняння (*Як хмари в небі, купчилась війна* [8]) фраземи (*тримати небо, підносити до неба*) та ін.: *Зробити щось, лишити по собі, а ми, нічого, – пройдемо, як тіні, щоб тільки неба очі голубі цю землю завжди бачили в цвітінні* [6, с.137]; *Полудрабок здригався під рукою, гойдалось небо і пливло, пливло...* [6, с.380]; *Отут я стою під замисленим небом на чорних вітрах світових веремій, і в сутичці вічній святого з ганебним світлішає розум зацькований мій* [6, с.62]; *Вже дожились – забули колір неба, воно буває кольору досад* [6, с.68].

Отже, розглянувши особливості мовної об'єктивації концепту «небо» у творчості Ліни Василівни Костенко, можна зробити висновок, що він є семантично і когнітивно багатограним. У структурі цього концепту реалізуються різні семантичні компоненти, які частіше супроводжують позитивні конотації. Концепт «небо» у досліджених текстах акумулював смисли, засвідчені в українській етнокультурі, загальномовній практиці концептуалізації відповідного поняття та в авторському світобаченні. Подібні дослідження відкривають перспективи для подальшого вивчення різноманітних концептів в індивідуально-авторських картинах світу українських письменників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бибик С. П., Єрмоленко С. Я., Пустовіт Л. О. Словник епітетів української мови / [за ред. Л. О. Пустовіт]. – К.: Довіра, 1998. – 432 с.
2. Брюховецький В. С. Ліна Костенко: нарис творчості / В. С. Брюховецький. – К.: Дніпро, 1990. – 262 с. – (Літ. портрет).
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
4. Вільчинська Т. П. Концептуалізація сакрального в українській поетичній мові XVII – XVIII ст.: монографія / Т. П. Вільчинська. – Тернопіль: Джура, 2008. – 424 с.
5. Жайворонок В. В. Знаки української етнокультури: словник-довідник / В. В. Жайворонок. – К.: Довіра, 2006. – 703 с.
6. Костенко Л. В. Вибране / Л. В. Костенко. – К.: Дніпро, 1989. – 559 с.
7. Попова З. Д. Основные черты семантико-когнитивного подхода к языку / З. Д. Попова, И. А. Стернин // Антология концептов. – М.: Гнозис, 2007. – С. 3-44.
8. http://kostenko.electron.com.ua/menu3_3_2.html

Лахманюк А.

Науковий керівник – доц. Папуша І. В.

МІКРОСЮЖЕТ ЯК СТРУКТУРНА ОДИНИЦЯ РОМАНУ ЛІНИ КОСТЕНКО «ЗАПИСКИ УКРАЇНСЬКОГО САМАШЕДШОГО»

Часто у творчості того чи іншого письменника ми помічаємо наскрізні мотиви, що повторюються, викликаючи в пам'яті читача все те, що з ним було пов'язано. Ці повторювані мотиви ми називаємо лейтмотивами або мікросюжетами. Лейтмотив може характеризувати спрямованість творчості письменника і навіть цілої літературної течії. У літературознавчому словнику знаходимо таке тлумачення: «Лейтмотив – конкретний образ, головна тема чи ідея,

визначальна інтонація, що пронизує твір або творчість митця, ненастанно згадувана художня деталь, ключова для розкриття задуму митця» [2, с. 387].

Неможливо не звернути уваги на сучасний роман Ліни Костенко «Записки українського самашедшого». Адже тут автор порушила чимало актуальних тем, які можна виділити в окремі мікросюжети (лейтмотиви), частота повторень яких водночас забезпечує драматичну напругу і слугує відзеркаленням епохи від кінця 1999-го з його напруженим очікуванням зміни тисячоліть до помаранчевої зими 2004-го, а саме:

- справа Георгія Гонгадзе;
- Чорнобиль;
- проблеми України та українців;
- політика (вибори, Помаранчева революція, Майдан, головні політики);
- світові катаклізми;
- сім'я головного героя.

Важливе місце оповідач-персонаж приділяє подіям навколо вбивства Гонгадзе. У творі про це згадується тридцять два рази, при чому кожне окреме згадування займає щонайменше півсторінки. Помічаємо, що ця історія фігурує в роману тоді, коли:

коли в нашого «програмера» депресія і він не може справитися з сімейними проблемами («Тіло без голови лежить у морзі, листівка з головою під склом в аптеці, і невідомо, чи це голова від того тіла, чи те тіло не від цієї голови» [1, с. 27]);

коли головний герой не витримує нагнітання світових подій, які його вражають («Справа Гонгадзе заведена в глухий кут» [1, с. 253]);

коли «самашедшого» не залишає в спокої політика нашої держави («Рештки «таращанського тіла» так і лежать у морзі на вулиці Оранжевій, – ось уже п'ятий рік»).

Деякі критики вважають, що роздуми над «тілом Гонгадзе» у романі фактично перетворюються на символ: по-перше – надламу притомності суспільства, а по-друге – Дамоклового меча як над винними, так і тими, хто «гонгадзеєйт» перетворює і сприймає у вигляді своєрідного серіалу [3].

Отже, тіло Гонгадзе у творі – індикатор моральної хворобливості суспільства, занепад моральних якостей країни.

Наступний лейтмотив – Чорнобиль, який символізує смертельно уражене тіло країни; оповідач прагне його хоч якось відновити, жаль, що тільки словами: «До закриття Чорнобильської атомної п'ять днів... Готується грандіозне шоу «Світ без Чорнобиля» [1, с. 19]; «Бо де ж іще на планеті є така чорнобильська зона, що там, де й не зона, все одно зона?» [1, с. 212].

Особливо хвилює програміста доля України: «Хто сказав, що українці селянська нація?.. Україна – це супер. Україна – це ексклюзив» [1, с. 121]. Мабуть, це найголовніше, над чим він міркує, оскільки дуже часто у тексті акцентується увага. Це і є наступним мікросюжетом.

Уважно і засмучено головний герой виписує проблеми України: політичне зрадянство («...як це можна було за такий короткий час довести Україну до такого стану?! Так її одурити, так обікрасти, збити з магістрального шляху, загребти під себе ресурси, прибрати до рук пресу, радіо й телебачення і фактично дати нашій історії зворотний хід?» [1, с. 119]), хронічні поразки («Для чого їй, цікаво, була Незалежність? Щоб потрапити у нову залежність, вже не лише від чужих падлюк, а й від своїх власних негідників?! Щоб дивитися безпорадно, як її продають, розкрадають, компрометують в очах світу?» [1, с. 128]), занепад культури («Коли починається смерть культури, настає культура смерті» [1, с. 44]), мови («Любимо свою Україну, яка ще не вмерла, боремося за свою мову, яка вже вмирає» [1, с. 107]).

«Ми можемо втратити Україну. Ми вже фактично її втрачаємо», [1, с. 193] – міркує безіменний герой Ліни Костенко. Чому комп'ютерний програміст так вболіває за свою державу, говорить, що радянський лад був кращий? Здається, тут проривається голос самої Ліни Костенко. Герой, якому вона доручила нести у світ багато гірких, вистражданих душею істин про деградацію України, хоче лише одного: не відбирайте в мене мою Україну, якщо вже я народився саме на цій землі! Це патріотичний лейтмотив, яким авторка через простого комп'ютерника хотіла донести до українців найважливіше – віру в себе, в свої сили, в те, що можна полюбити рідну країну та зробити хоч щось для її кращого майбутнього, тільки потрібно

шире бажання. Герой-оповідач не був би «українським самашедшим», якби не мислив у такому напрямку.

Торкається «самашедший» і політики, хоча не просто торкається, а чітко описує, як відбуваються в Україні вибори, характеризує головних представників держави та розповідає, до чого призвела Помаранчева революція.

Так правдиво про вибори ще ніхто не писав: «Знову насуваються вибори. У нас же вибори починаються задовго до виборів. Заздалегідь готують електоральне поле, засівають його гречкою і обіцянками. Усувають конкурентів. Піаряться. Від компроматів тхне, як від розлученого тхора» [1, с. 56]. «Чи знаєте ви, що таке українські вибори? Ні, ви не знаєте, що таке українські вибори. Виборам підпорядковане все. Час, ресурси, закони, совість, переконання» [1, с. 373].

Політиків виписує оповідач за методикою сучасного мистецтва, не називаючи поіменно:

1. Тодішній президент (Л. Кучма).
2. Нетиповий Прем'єр-міністр (В. Ющенко).
3. Провладний кандидат (В. Янукович).
4. Леді Ю (Ю. Тимошенко).

Говорячи про політиків, оповідач дискутує в основному з дружиною та Левом, інвертованим на пустелю. Президент Кучма виписаний найповніше, бо більшість подій, відтворених у романі, пов'язані з цією постаттю, адже вони мали місце в період його президентства – і наступ на демократію, і поглиблення соціального розчарування, і створення умов для утвердження олігархів, і намагання нейтралізувати «Леді Ю», і «касетний скандал» («тарашанське тіло без голови»), і відхід від національної ідеї та ін.

Захоплюється оповідач «нетиповим Прем'єром», покладає на нього свої надії, і коли того усунули з посади («...нашого нетипового Прем'єра таки з'їли» [1, с. 123]), то оповідач заявляє, що з експрем'єра був би добрий Гарант. Але його дружина не поділяє такої думки і називає політика Маніловим: «Манілов він, ось хто» [1, с. 235]...

По-різному сприймається і Провладний кандидат, спочатку як Прем'єр, а потім як кандидат на пост президента. Цікавим у творі є такий фрагмент: «Провладний кандидат теж їздить, але його спіткала невдача. В одному з університетських міст 17-річний студент шпурнув у нього яйце, але, на відміну від Клінтона і Шварценегера, він знепритомнів і його забрала швидка у колапсодному стані... В подібних випадках леді Ю мизинчиком струшує шкаралушу й виступає далі. А тут могутньої статури мужчина падає, скошений курячим яйцем» [1, с. 369]... Ось таким сприймає оповідач провладного кандидата під час президентських виборів 2004 року, якому тоді не вдалося стати президентом, але через 5 років він ним таки став, як сам заявив, «діждався своєї черги».

Серед усіх політиків автор підтримує Леді Ю, вона симпатизує дружині головного героя. «Зараз обливають віце-прем'єр-міністра. Це у нас молода гарна жінка, «газова принцеса» леді Ю. Щойно вона взялася за цю нежіночу справу, паливно-енергетичний комплекс, зробила перші рішучі кроки, як одразу ж її почали викликати в прокуратуру... Чого з неї роблять «Соньку золотую ручку» вже аж тепер? Чи не тому, що вона завжди в опозиції, хоч і при владі, а все одно в опозиції, і в протестних акціях завжди у перших рядах» [1, с. 56].

Важливе місце в романі відіграє Майдан, на який вийшли люди. Він став індикатором для українського суспільства, який ще не втратив національної самоідентифікації: «Тут впізнаєш свою долю, і вона впізнає тебе» [1, с. 400]. На Майдан сходяться всі персонажі роману – герой і його дружина, їх син з другом Борькою, товариш Лев, що виявився «інвертованим на свободу», прикутий до візка батько-шістдесятник з другою дружиною, її заглиблений у віртуальний світ Тінейджер. При чому саме молодь дає надію на те, що це протистояння не марне: «Ось вони й вирости – перше покоління нашої Незалежності... Прийшло покоління Помаранчевої революції. І вже аж ці переможуть» [1, с. 407]. Ліна Костенко надає Майдану символічного, сакрального значення: «...це віче, це давня наша традиція – сюди можуть прийти всі, крім тих, що за гроші, і кожен висловити свою думку, і спільно вирішувати свої проблеми» [1, с. 404].

Найбільш правдивим лейтмотивом є факти чотирирічної вітчизняної та світової історії: всі ці вбивства, катастрофи, вибухи, нещасні випадки («У Македонії як стріляли, так і стріляють... Схили повзуть, будівля провалюються... В Ізраїлі на порозі дискотеки підірвав

себе 22-річний палестинець» [1, с. 149]; «Сьогодні чув повідомлення, що до Землі летить астероїд» [1, с. 222]).... Герой розгублений перед таким навалом інформації. Він не знає, як дати раду нескінченним повідомленням, губиться і нервується серед них. Автору не байдуже і тому вона вустами героя закликає: «Люди! Давайте зупинимось і візьмемо новий старт. Бо при таких забігах фініш буде фатальний» [1, с. 149]. Але, здається, ніхто не чує, «людство впевнено йде до своєї катастрофи».

Все разом складає характерну українську матрицю, світ якої населений її жертвами. Він такий узвичаєний, що літераторові залишається хіба виставляти за рангом і позиціонувати його елементи. Мікросюжети тісно пов'язані між собою. Своєю впорядкованою повторюваністю вони вибудовують справжню авторську стратегію. Адже видно, що автор створює такого оповідача, який йому більш підходить для здійснення ідейного задуму.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Костенко Ліна. Записки українського самашедшого. – К.: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2011. – 416 с.
2. Літературознавчий словник-довідник / За ред. Р.Т.Гром'яка, Ю.І.Коваліва, В.І.Теремка. – К.: Академія, 2007. – 752 с.
3. <http://bukvoid.com.ua/reviews/books/2011/03/02/115420.html>.

Муц С.

Науковий керівник – асист. Сеньовська Н. Л.

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ Й ЛІТЕРАТУРИ

*Шкільне патріотичне виховання-
це загартування душі й тіла
для можливих грізних випробовувань.
В.Сухомлинський*

Одним із найістотніших показників світогляду та моральності людини є патріотизм. Це могутнє джерело, яке животожить гордістю за матеріальні і духовні досягнення свого народу, Батьківщини і вливається у глибинне бажання зберегти культурне надбання та славетну історію прадідівської землі.

«Виховання у молодого покоління почуття патріотизму, відданості справі зміцнення державності та утвердження себе як гідного і незалежного громадянина є надзвичайно актуальним питанням. Патріотизм на даний час – нагальна потреба і держави, якій необхідно, щоб усі діти стали національно свідомими громадянами-патріотами, здатними забезпечити країні місце в цивілізованому світі; і особистості, яка своєю діяльністю любов'ю до Батьківщини прагне досягти взаємності з метою створення умов для вільного саморозвитку і збереження індивідуальності; і суспільства, яке зацікавлене в тому, щоб саморозвиток людини, становлення її патріотичної самосвідомості здійснювався на моральній основі» [3, ст. 23].

Психолого-педагогічні аспекти патріотичного виховання досліджували Б. Ананьєв, І. Бех, П. Блонський, Г. Ващенко, І. Гальперін, О. Духнович, Г. Костюк, В. Сухомлинський, К. Ушинський, П. Якобсон та інші вчені.

Мета статті – характеризувати специфіку патріотичного виховання школярів на уроках української мови та літератури.

Уроки української мови та літератури – прекрасне підґрунтя для здійснення патріотичного виховання. Недаремно В. Сухомлинський зазначав: «В руках педагога слово є могутнім виховним засобом, яке здатне піднести, звеличити людину в її власних очах, утвердити її патріотичну свідомість і громадянську гідність, на все життя відкрити в її серці невичерпні й вічні джерела любові до своїх предків» [4, ст. 2].

У навчальному процесі вчитель шукає шляхи і засоби глибокого засвоєння програмового матеріалу та формування в учнів високої національної свідомості, акцентує увагу на красназвочному матеріалі як складовій національного виховання школярів. Відомо, що патріотизм починається з любові до батьківської хати, до колицкової, яку співала мама, до сім'ї, родини, до рідної мови і народної пісні. Саме це формує поняття «малої батьківщини». І тільки

уже пізніше приходиться усвідомлення себе сином чи донькою великої Батьківщини – України, гордості за її славне минуле і розуміння того, що треба навчатися, працювати для її майбутнього. Розуміючи це, у процесі викладання української мови та літератури учитель має використовувати всі можливості, щоб ознайомити учнів із широким спектром патріотичних мотивів та кольорів.

Саме твори, які вивчають на уроках української літератури, є надзвичайно ефективним засобом патріотичного виховання учнів, формування у них любові до Батьківщини, рідної мови, повагу до славних синів і дочок України, відповідальність кожного за долю нації. «Адже художню літературу сприймають як першооснову духовного та соціального розвитку суспільства. Цю істину підтверджено всім ходом розвитку людської цивілізації. Художня література спонукає шкільну молодь захоплюватися красою й самобутнім багатством рідної землі, національно-визвольною боротьбою українців, їхнім славетним минулим» [1, ст. 2].

Творчі зусилля кожного вчителя-словесника мають бути спрямовані на те, щоб підвищити виховний рівень сучасного уроку та його творчий потенціал, створити оптимальні можливості для розвитку самостійного творчого мислення. Патріотичне виховання має здійснюватись на основі проблемного вивчення текстів, де доміняючою є настанови до національного відродження. Щоб художні твори посіли належне місце у формуванні складників вихованості патріотичних почуттів, на уроках необхідно моделювати ситуації, які сприятимуть розумінню школярами суспільно-політичних явищ, змальованих у них. Через мистецтво слова пробуджувати національну свідомість, протидіяти русифікації та асимілятивним процесам, які зсередили розкладають націю.

У своїй педагогічній діяльності філолог повинен звертатися до документальних матеріалів та художніх творів про рідний край. Вдало підібрані вірші, цитати, історичні дані, уривок, епіграф загострюють увагу школярів, виробляють прагнення дізнатися більше про певну подію чи факт, допомагають зрозуміти, що спонукало авторів звертатися до них, активізують емоційну складову навчання. Зокрема, на уроках української мови, аби наголосити на значущості рідного слова, варто підбирати тексти відповідної тематики, писати перекази та диктанти про справжніх патріотів держави. Такий акцент потрібно робити і на виховних заходах, проводити літературні вечори, вшанування патріотів-земляків, тим самим плекаючи і в підростаючому поколінні подібні риси. «Можна використовувати традиційні методи: бесіди, лекції, різні форми роботи з тематичними книгами, періодичною пресою, пошуково-дослідницьку роботу. Для старшокласників привабливими є дискусії, коли вони можуть посперечатися з товаришами й учителем, для цього найкращою є нова форма роботи – ток-шоу» [2, ст. 20].

Аби учні усвідомлювали себе частиною своєї Батьківщини, варто проводити свята, на яких діти розповідали б історію свого родоводу, про цікаві події, факти, підготували сімейний альбом. На уроках української мови необхідно звертати увагу на вивчення українського побуту, демонструвати старовинні речі, наводити приклади творів у яких вони були присутні, спостерігати чи змінив плин часу їх призначення. Також варто знайомити дітей із народною творчістю про родинні та народні стосунки на тлі історичного розвитку соціальних умов через приказки, прислів'я, промовки, думи, балади та народні оповідання; розширювати знання про національний одяг, його символічні елементи.

Отже, головною метою патріотичного виховання на уроках української мови та літератури є набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування ним духовних багатств українського народу через призму мовних систем і заходів, літературних подій і художніх творів, які формують в молодих людях якості гідного громадянина України та доброго нащадка свого народу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Жадан Н. М. Виховуємо патріотів художнім словом/Н.М.Жадан//Вивчаємо українську мову і літературу : Науково-методичний журнал. –Х., 2012.– № 15.– С. 2–5.
2. Малик Н. Г. Нові форми та методи проведення уроків патріотичного виховання/Н.Г.Малик//Класному керівнику. Усе для роботи : Науково-методичний журнал.–Х., 2011 – № 8.–С. 20–21.

3. Програма патріотичного виховання дітей та учнівської молоді / І. Бех, К. Чорна // Світ виховання: Часопис для вчителів, батьків, дітей. – К., 2007. – №1. – С.23–38. – Теорія і методологія виховання.
4. Сухомлинський В. О. Слово рідної мови / В. О. Сухомлинський // Укр. мова і літ. в школі. – 1968. – 12 груд. – С. 1–10.

Панчук В.

Науковий керівник – асист. Сеньовська Н. Л.

МЕТОДИ ВИХОВАННЯ В «ШКОЛІ РАДОСТІ» В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО ТА В «ШКОЛІ ЖИТТЯ» Ш. О. АМОНАШВІЛІ

В умовах сучасного динамічного інформатизованого суспільства особливо актуальною стає проблема вибору таких методів навчання і виховання, які дали б можливість сформувати людину, здатну оперативно вирішувати якнайрізноманітніші проблеми і, водночас, високоморальну й гуманну. Саме цим питанням були присвячені педагогічні пошуки В. О. Сухомлинського та Ш. О. Амонашвілі. Тому їхня педагогічна актуальна й сьогодні.

Мета статті – порівняти методи виховання, які застосовували у своїй педагогічній діяльності педагоги-гуманісти В. О. Сухомлинський та Ш. О. Амонашвілі.

Василь Олександрович Сухомлинський – український педагог, публіцист, письменник, член-кореспондент Академії Педагогічних Наук РСФСР (з 1957 р.) і Академії Педагогічних Наук СРСР (з 1968 р.). На педагогічній роботі з 1937 р., автор близько 30 книг і понад 500 статей (рос. й укр. мовами), присвячених вихованню і навчанню молоді, педагогізації батьків, методиці викладання мови і літератури в середніх школах та ін.. Найважливіші праці: «Виховання колективізму у школяра», «Вірте в людину», «Праця і моральне виховання», «Виховання особистості в радянській школі», «Моральні заповіді дитинства і юності», «Серце віддаю дітям», «Павлицька середня школа», «Жива вода криниці», «Народження громадянина» та ін.

Шалва Олександрович Амонашвілі – грузинський педагог, доктор психологічних наук, професор, академік РАО, почесний академік багатьох університетів, викладач Московського будинку вчителя. Очолює дім Шалви Амонашвілі, із 1998 року працює завідуючим лабораторією гуманної педагогіки в Московському міському педагогічному університеті. Є автором праць з проблем ролі оцінки у педагогічному процесі, гуманістичного підходу у вихованні, перекладених багатьма мовами світу: «Навчання», «Оцінка», «Відмітка», «Здрастуйте, діти», «Як живе, діти?», «В школу з шести років», «Школа життя» та ін..

І «Школа радості» В. Сухомлинського, і «Школа життя» Ш. Амонашвілі пронизані любов'ю до дітей, прагненням допомогти у формуванні їхніх гармонійних гуманних особистостей: «дитина може все – вчитель повинен вірити у це і не заперечувати цього» [2, ст. 13]; «щоб стати справжнім вихователем дітей, треба віддати їм своє серце» [2, ст. 14].

Праця В. Сухомлинського «Серце віддаю дітям» – це наслідок майже 33-річних педагогічних спостережень і дослідів. «Суть керівництва сучасною школою полягає в тому, щоб у найважчій справі виховання на очах учителів створювався, визрівав і утверджувався кращий досвід, який втілює в собі передові педагогічні ідеї» [2, ст. 12]. Цитуючи О. Амонашвілі, «Школа – це скелясті, важкі, що вимагають сили волі, старанності, відданості, сходинки сходів сходження, піднесення душі. А носієм скелі є вчитель, тобто вчитель і є школа, школа в ньому, а не поза ним» [1, ст. 11]. Таким чином, обоє видатних педагогів наголошують, що значення школи та вчителя у формуванні людської особистості дуже значне. Саме там учні повинні поставити собі питання «Для чого ми живемо?» і частково отримати на нього відповідь.

В. Сухомлинський наголошував на необхідності співпраці між школою та сім'єю дитини. Адже, щоб добре навчити, потрібно не лише пізнавати учнів, але й вивчати родини. «Дитина – дзеркало морального життя батьків» [2, ст. 28]. Ш. Амонашвілі зазначав, що від народження маленька людина є невід'ємною частиною світу, тому потрібно допомагати їй відкрити світ, щоб він ставав у гарних барвах перед очима дитини. Важливо також враховувати потреби і можливості малюка. Якщо виходити із внутрішньої психології дітей, то можна дійти висновку, що дитячі пристрасті складаються з трьох аспектів: пристрасть до розвитку, до дорослішання, до свободи. Тому від природи маленька людина хоче, щоб її навчали та виховували. І мудрий учитель обов'язково скористається цим бажанням, аби

ненасильницькими методами донести нову інформацію. Він навіть пропонував батькам бути присутніми на уроках.

Обидва педагоги наголошували на тому, що дітей не можна перетворювати на пасивний об'єкт для сприйняття слів, тобто потрібно дати якийсь час, щоб дитина подумала і осмислила почуте. Загалом, робота із учнями початкових класів ґрунтується на активізації наочно-образного мислення.

Тому у «Школі радості» було актуальним створення казок, адже саме вони розвивають мову і мислення сильніше, ніж будь-який інший засіб, тому що казка яскраво забарвлена. Не менш важливим В. Сухомлинський вважав знайомство з природою, що є дуже потрібним у наш час, адже природу нищать. «Умійте відкрити перед дитиною в навколишньому світі щось одне, але відкрити так, щоб шматочок життя загравав усіма кольорами веселки» [2, ст. 41]. Він закликав педагогів привчати дітей з малечку до роботи, адже любов до праці – це майбутній шматок хліба. Сухомлинський також знайомив дітей з музикою, виховував любов до мистецтва. «Музика—найсприятливіше тло, на якому виникає духовна єдність вихователя і дітей. Вона немовби відкриває серце людей...» [2, ст. 72]. Особливо важливо виховувати в учнів різними засобами чуливість до горя і страждань інших людей. Адже якщо дитина не вміє співчувати, вона ніколи не стане справжньою людиною.

У «Школі життя» для розвитку мислення, пізнавальних та психічних якостей теж застосовували різноманітні засоби, методи й форми: пізнавальне читання, уроки математичної уяви, досягнення прекрасного, планування діяльності, уроки про природу, смілості і витримки. Ш. Амонашвілі рекомендував вчити дітей думати і вміти захоплюватися, допомагати їм перевершити самих себе, заохочувати братися за рішення складних завдань, але не ставити одного учня в приклад для іншого. «Дитина у школі веде діяльність, яка піднімає її вище самої себе в духовному, моральному і пізнавальному плані і тільки співпраця робить можливим, щоб виховання випереджувало навчання, а навчання випереджало розвиток» [1, ст. 57].

Особливе місце у творчості обох педагогів займає проблема оцінки. В. Сухомлинський писав, що не всі можуть швидко сприймати інформацію і відтворювати її, тому не слід зразу ставити двійки. «Оцінка повинна винагороджувати працелюбність, а не карати за лінощі і недбальство. Якщо вчитель вбачає в двійці й одиниці батіг, яким можна підстобувати норовисту коняку, а в четвірці і п'ятірці – пряник, то скоро діти зненавидять і батіг, і пряник. Двійка та одиниця – це дуже гострий і тонкий інструмент...» [2, ст. 77] Оцінка не має залякувати і відбивати охоту від навчання. Ш. Амонашвілі загалом був згодний із таким підходом і говорив про те, що в навчальному процесі повинні бути не лише оцінки, але і нагороди (словесні, знакові, матеріальні).

Можливо, сучасний освітній процес не дає можливості у повному обсязі відтворити у школах виховні системи В. Сухомлинського чи Ш. Амонашвілі. Але їхній доробок завжди буде актуальним, адже будь-який час потребує педагогів, котрі віддані своїй справі кожною клітиною, віддають свої серця дітям і є «духами, які творять».

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Амонашвілі Ш. А. Школа Життя / Ш. А. Амонашвілі – М.: Видавничий Будинок Шалви Амонашвілі, 1998.–80 с.
2. Сухомлинський В. О. Вибрані твори. В 5-ти т. –Т.3. Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина / В. О. Сухомлинський – К. : Радянська школа, 1977. –670 с.

Бойчук Н.

Науковий керівник – доц. Боднар В. Т.

ТРАГІЧНІСТЬ ДОЛІ ЕДГАРА ПО

Едгар Аллан По (1809-1849) увійшов в історію світової літератури як неперевершений поет, новеліст, основоположник наукової фантастики, один з найяскравіших представників американського романтизму. Це один з небагатьох письменників, який наважився жити лише літературною працею, хоч і не відразу був визнаний сучасниками. Його твори, що стали унікальною знахідкою того часу, були наскрізь містичними, нагадували історію жахів і справляли психологічно неабияке враження на читача. Але не менш загадковою і таємничою

була сама постать Едгара По. І звичайно, як це завжди буває, особисті трагедії, складний внутрішній світ автора знайшли своє відображення в його творіннях.

Розпочнемо окреслювати портрет Едгара По із першої життєвої трагедії, яка спіткала хлопчика вже в два роки - це смерть його матері Елізи Арнольд. Хлопчик залишився круглим сиротою, адже батько Девід По покинув сім'ю незадовго до цього, а згодом і сам помер. На виховання Едгара забралазаможна сім'я багатого шотландського купця Джона Аллана, яка дала йому притулок, одяг та належну освіту. Ось як описує це К.Бальмонт у своєму нарисі: *«Маленький Едгар вже в два роки звертав на себе увагу жвавістю і розумом, які світилися в його дитячих очах. Це дружина Аллана, зачарована дитиною, переконала свого чоловіка всиновити його, бо у них, незважаючи на кількарічний шлюб, дітей не було... Приймна мати любила його до самої своєї смерті, а прийомний батько пишався своїм приймаком, який передчасно проявляв різні таланти, - хоча був децю швидким на руку і, будучи запальним, часом суворо карав хлопчика»*[2, 13].

Перебуваючи сім'єю в Англії (1815–1820), хлопчик навчався в престижному лондонському пансіонаті, а пізніше, у 1826 році, його приймають до університету Вірджинії. Серед студентів тоді були поширені такі забави як карти та вино, що, звичайно, ніяк не минули і Едгара. І хоч юнак вчиться досить старанно, та ці розваги поглинають його. Саме тоді у студента з'являються перші серйозні проблеми: він настільки захоплюється грою в карти, що влізає у борги, які не в змозі віддати. Його становище загострюється й тим, що прийомний батько вирішує позбавити По всілякої фінансової підтримки. Не в силі розв'язати свої проблеми, студент змушений покинути навчання в університеті.

Варто також згадати і про нещасливе кохання Едгара По, дівчину по імені Сара Ельміра Ройстер. Юнак закохався в неї у сімнадцятирічному віці, а після вступу в університет написав їй звітти кілька листів, які дівчині так і не довелося прочитати. Батько Сари, що хотів для своєї дочки заможного чоловіка, перехопив їх, а згодом видав її заміж, як і планував. Ці переживання нанесли глибоку душевну рану юному Едгару. Ставлячи хрест на цілому відрізку життя, він покидає рідний будинок і намагається знайти своє місце у великому світі, де його зрозуміють і оцінять.

Юнак опиняється в Бостоні. Невзможитримувати себе фінансово, він у 1827 році вступає на військову службу. Тоді ж починає свою творчість і видає маленьку поетичну збірку під назвою «Гамерлан та інші поезії». Автор не наважився поставити на титульній сторінці своє ім'я. Анонімна книжка, куди ввійшли ранні і здебільшого незрілі твори, залишилася непоміченою. Бідність, що доходила до повних злиднів, не могла не пригнічувати Едгара, вона викликала неймовірну нервову напругу, яку, що далі, то все частіше він намагався зняти спиртним і наркотиками.

Літературна слава приходить до письменника в 1833 році, коли з'являється публікація його оповідання "Рукопис, знайдений у пляшці", а далі він починає займатися журналістикою. Життя ніби налагоджується, та доля готує для Едгара нові випробування.

У 1836 році Едгар По одружується із своєю двоюрідною сестрою Вірґінією Клем, якій на той час було лише тринадцять років. Письменник палко кохає дружину, чарівну жінку з лагідною вдачею й романтичною вродою. Вона надихала його на прекрасні ліричні поезії, сповнені витонченої краси і музичності. Перші роки, прожиті з Вірґінією, були найщасливішими й найпліднішими в житті По. У Філадельфії, де оселилася родина, По працює редактором різних журналів, пише критичні статті, щомали великий резонанс. 1839 року виходить двотомна збірка його оповідань «Гротески та арабески», в яку ввійшло 25 творів. За оповідання «Золотий жук» По влітку 1843 року одержує літературну премію. Відбувся переїзд до Нью-Йорка, де письменника знову чекали редакторське гарування й натхненна праця над віршами і прозою. В січні 1845 року в газеті *«The New York Evening Mirror»* уперше надруковано найуспішніший твір По - поему «Крук», а влітку з'являються друком «Оповідання», трохи згодом - збірка поезій «Крук та інші вірші». Нарешті до Едгара По приходить широке визнання[4]. Та творчий успіх затьмарюється особистою драмою: тяжко хворіє Вірґінія, її сили забирає туберкульоз, а в січні 1847 року дружина письменника помирає. Після її смерті Едгар впадає в глибоку депресію, шукає порятунку в алкоголі, щоночі приходить на могилу померлої дружини і тяжко сумує.

Подальші роки його життя можна передати такими словами: *«Едгару По судилося прожити ще два роки з половиною. І він знову жив. І він знову любив. Але ці любові були тільки любов'ю до Любові. А це життя, з усіма його зорями, кривавими і запізнілими, з усіма його болісними рухами засудженого, якого спалюють перед великим натовпом, нагадує крик Св. Терези: «І я вмираю, тому що я не вмираю»*[2, 67].

Так, вінбільшенічого не напише, повністю впавши у відчай і саморуйнування. Починаютьсябезкінечніпоневір'яння, йогобачать у портових корчмах, в товаристві волоцюг,жебраків. Та й сам письменникневдовзі перетворюється на жебрака. Кількаразіввін навіть намагався обірвати собі життя. Страждання Едгара По закінчились у 1849 році.3 жовтня його знаходять в Балтиморі на вулицінепритомним, в дуже тяжкому станідоправляють в лікарню, а через чотириднівінпомирає, так і не прийшовши до тями. Обставини і причина смертіписьменника досі залишаються невідомими.

Нешастя переслідували По і після смерті.Його недоброзичливець Руфус У. Грисвольдопублікував статтю-некролог, в якій зобразив Едгара По аморальною людиною, п'яницею, подав безліч невірної інформації та брехні з життя письменника. Та його вчинок дав зворотний ефект, після чого продаж робіт По збільшився вдвічі.

«Людина, що носила у своєму серці таку гостроту і складність, неминуче повинна була страждати глибоко і загинути трагічно, як це і сталося в дійсності»- писав К. Бальмонт[1, 9]. Та якою б трагічною не була доля Едгара По, його літературний талант заслуговує найвищої похвали, а славнозвісні твори письменника по праву займають своє місце в скарбниці світової літератури. Це ж можна вважати найвищою винагородою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бальмонт К. Гений открытия // Эдгар Аллан По. Собрание сочинений в четырех томах. Том 1. Поэзия. – М.: Пресса. – 1993. – С.7-9.
2. Бальмонт К. Очерк жизни Эдгара По //Эдгар Аллан По. Собрание сочинений в четырех томах. Том 1. Поэзия. - М.: Пресса. – 1993. – С.10-75.
3. Злобин Г. П. Эдгар Аллан По — романтик и рационалист // Эдгар По. Рассказы. — М.: Правда, 1982. — С. 3-18.
4. Шахова К. Эдгар По: Начерки до портрета / Шахова К. - К.: Дніпро, 2001. - С. 5-24.http://ae-lib.org.ua/texts/shakhova_poe_ua.htm

Брикайло О.

Науковий керівник – доц. Боднар В.Т.

КВАЗІМОДО ЯК ЗРАЗОК ДУХОВНОЇ КРАСИ ТА ФІЗИЧНОГО КАЛІЦТВА (ЗА РОМАНОМ ВІКТОРА ГЮГО «СОБОР ПАРИЗЬКОЇ БОГОМАТЕРІ»)

*«Не дивись на обличчя,
Дівчино, а заглядай у серце.
Серце прекрасного юнака часто
Буває потворним.
Є серця, в яких кохання не живе».*
Із пісні

З давніх-давен усіх хвилює питання про співвідношення духовної та фізичної краси. Ми усвідомлюємо, яку важливу роль виконує вона у людському житті, проте не завжди можемо визначити, що таке краса, хоча б тому, що для кожного краса виражається в чомусь своєму. Комуś дуже важлива зовнішність, інший оцінює красу душі. Поняття краси може мати багато відтінків і багато різноманітних значень.

Краще розглянути цю проблему можна на прикладі роману Віктора Гюго «Собор Паризької Богоматері». Досліджували тему краси у цьому романі багато науковців, але вона досі не втрачає своєї актуальності. Письменник вдало змалював характери, які є цікавими та своєрідними. Одним з найяскравіших головних персонажів твору є Квазімодо – дзвонар Собору Паризької Богоматері. Він є втіленням людської потворності. На думку О. Д. Олексієнка, «саме ця потворність і «відтіняє» красу його душі» [4, 43].

У перекладі з латинської мови слово «квазімодо» означає «ніби, майже», що ще більше свідчить про його недосконалість. Автор зазначає, що ця потворність доповнювалася якимось грізним виразом сили, спритності та відваги. Бідолашний горбань не відчував любові, ласки, з дитинства знав тільки страждання і жорстокість. Дитиною його захистив священник Клод Фролло і Квазімодо був йому безмежно вдячний. З того часу його притулком стає Собор, де він відчуває себе потрібним та захищеним.

Обрання папою блазнів було найвищим його досягненням серед людей, які завжди відштовхували та зневажали потворного дзвонаря. До зустрічі з Есмеральдою Квазімодо ніби не жив. Він бачив перед собою тільки величезну споруду Собору і був її частиною, адже стіни захищали його від жорстокості людей. Як вважає О. Г. Шапіна, справа не лише в його незвичайній потворності, яка відгороджує його від людей, а й у тому, що душа в цьому спотвореному тілі теж спотворена [6, 27].

Переродження Квазімодо починається з моменту, коли йому, прив'язаному до стовпа, скривджена ним Есмеральда дає напитися води. Дівчина платить йому добром за зло і своїм співчуттям пробуджує в ньому людину. Квазімодо стає втіленням добра і моральної краси, що перебуває в різкому контрасті з його фізичною потворністю [1,39]. Добро відгукується в його душі тисячократно посиленним відповідним почуттям обожнювання, відданості, турботливості, героїзму, яким потім віддячив Квазімодо за декілька крапель води [5,6].

Вдало зазначає О.Д. Олексієнко, що «кохання і Собор перетворили цього кульгавого горбаня на непереможного велетня» [4 , 43]. Зворушений горбань закохується у циганку. Його кохання щире та чисте, а відданість Есмеральді майже незбагненна. Коли вона потрапила на покарання , Квазімодо, вихопивши її у катів, ніс дівчину дуже обережно наче боявся розбити. Він думав лише про те, щоб захистити свою кохану та вберегти від смерті.

Карп В.О. визначає шлях духовного зростання Квазімодо:

Готовність до самопожертви, моральність, чисте, безкорисливе кохання

Пробудження людяності в герої завдяки добру і милосердю Есмеральди

Спотворена душа у спотвореному тілі. Розум і свідомість сплять. Рабство. Дух, який жив у цьому тілі, буде такий же недовершений та убогий [2 ,9].

Відчуття власної потворності так мучило Квазімодо, що він старався не потрапляти на очі дівчині, приходив до кімнати, коли вона спала, щоб помилуватись коханою. У нього вистачає шляхетності та чуйності, помітивши, як Есмеральда страждає за Фебом, спробувати привести його до неї. А коли Феб відмовляється, дзвонар каже дівчині, що не знайшов його. Він не хоче засмутити її, хоча зі сльозами спостерігає за її стражданнями. Квазімодо розуміє, що Есмеральда ніколи його не покохася, але готовий на все заради неї. Іншого разу, він, ризикуючи життям, вночі знімає одну із скульптур, яка лякає дівчину. Протягом роману Квазімодо виглядає чим далі, тим більш духовно красивим. Іноді Есмеральда чула, як горбань сумно наспівував, слова були без рими, але щирі, на які тільки був здатний глухий:

« Не дивись на обличчя,

Дівчино, а заглядай у серце.

Серце прекрасного юнака часто буває потворним».

(Книга 9, розділ IV. Глина і кришталь)

Одного ранку, прокинувшись, Есмеральда знайшла у себе на вікні дві вази з квітами. Одна з них була гарна кришталева , але тріснута. Налита у вазу вода витекла і квіти зів'яли. Друга — глиняний грубий горщик, повний води, і квіти в ньому залишилися свіжими, пишними. Квазімодо дуже кмітливий, він показує Есмеральді, до чого призводять почуття, якщо їх віддано нікчемній людині. Проте, іноді у нього з'являється злість, яку можна вважати наслідком ставлення до Квазімодо оточуючих людей. Коли дзвонар усвідомлює, що Есмеральду він втратив через свого опікуна і бачить, як Клод Фролло спостерігає за стратою циганки, Квазімодо скидає його з височини Собору. Після загибелі Есмеральди та Фролло Квазімодо вимовляє: "Ось усе, що я любив". (Книга 11, розділ II. La creatura bella bianco vestita (dante)).

Трагічний фінал твору. Есмеральду повішено. І все, що стало святим для Квазімодо, втратило сенс. У склепі, де було поховано кохану, помер цей страдалець, ніжно обіймаючи мертве тіло своєї золотої мрії. І коли його захотіли відділити від скелета, який він обнімав, той

розсипався [4, 43]. Любов Квазімодо була безмежною. Втративши дорогої людину, він помирає в обіймах коханої. Таким чином, письменник акцентує увагу на тому, що не зовнішність прикрашає людину, а її душа.

Квазімодо з «майже людини» перетворюється в Людину. Любов дала йому духовну силу і красу, а це – найголовніше [3, 28].

Отже, як бачимо, у своєму романі Віктор Гюго майстерно змалював внутрішню красу Квазімодо, наголошуючи, що навіть людина з потворною зовнішністю може бути красивою духовно. Незважаючи на потворність горбаня, він викликає в нас найтепліші почуття. Благородство, щирість, доброта, якими він був наділений, є тими якостями, які треба цінувати в людях.

Краса має великий вплив на людину, її вчинки. Але якою б переякрасною зовні не була людина, духовна краса вища за зовнішню, адже важливі моральні та естетичні вчинки людини. Приємно спілкуватися з зовнішньо вродливою людиною, але цікавіше — з тією, що має красиву, чутливу душу. Адже з роками фізична врода змарніє, але ніщо не вплине на вроду духовну.

Як вважає О. Д. Олексієнко, «усвідомити і зрозуміти внутрішню красу Квазімодо, велич його вчинків необхідно, щоб самому піднятися до вершин людської досконалості» [4, 43].

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Ганич, Н.І. Віктор Гюго. " Собор Паризької Богоматері ": З практики вивчення романічного історичного роману/ Н.І. Ганич // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України . – К. , 2003 . – №2 . – С.37-41
2. Карп, В.О. Роман В. Гюго "Собор Паризької Богоматері". Всеяпереможна сила кохання. 9 клас : урок зарубіжної літератури / В.О. Карп // Зарубіжна література в школі : Науково-методичний журнал . – Х. , 2008 . – № 1 . – С. 6 - 12.
3. Кашуба, Є.І. "У кожного доля своя...":(Багатогранність теми кохання в романі Гюго "Собор Паризької Богоматері" 9клас) / Є.І. Кашуба // Зарубіжна література в школах України . – К. , 2005 . – № 2 . – С. 27-29.
4. Олексієнко, О.Д. Естетизуючи потворне : Урок вивчення образу Квазімодо/ О.Д. Олексієнко // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України . – К. , 2003 . – №2 . – С.41-43
5. Поколюдний, Л.Д. Віктор Гюго і його роман "Собор Паризької Богоматері" / Л.Д. Поколюдний // Зарубіжна література в школі . – Х. , 2006 . – № 4 . – С. 2-6.
6. Шапіна, О.Г. Урок - портрет у 9 класі, присвячений роману В.Гюго "Собор Паризької Богоматері" / О.Г. Шапіна // Зарубіжна література в школі : Науково-методичний журнал . – Х. , 2007 . – № 17 . – С. 23-28.

Бутрин М.

Науковий керівник – асист. Фурманкевич Н. М.

ФРАЗЕОЛОГІЗМИ У ПОЛІТИЧНИХ ГАЗЕТНИХ ТЕКСТАХ (НА ПРИКЛАДІ ТЕРНОПІЛЬСЬКИХ ВИДАНЬ «ВІЛЬНЕ ЖИТТЯ ПЛЮС», «СВОБОДИ», «НОВОЇ ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ГАЗЕТИ»)

Висвітлюючи політичну тематику у пресі, журналісти ставлять за мету не лише повідомляти читачів про вагомі події політичного життя, а й аналізувати, витлумачувати їх. Політичний газетний текст виконує роль критичного звернення громадян до владних структур. Тому не випадково вирішення багатьох політичних проблем залежить від того, наскільки правильно ці проблеми будуть інтерпретовані мас-медіа, який матимуть політичний зміст і забарвлення.

Потужними стилістичними засобами влучної передачі думки у матеріалах політичної тематики вважаються фразеологізми. З цього приводу Л. Пашинська зауважує, що «ЗМІ відзначається швидким реагуванням на різні події, які відбуваються в суспільстві, в державі, в світі. Саме тому мова публіцистики широко поповнюється новими фраземами, які стають засобами вираження нових понять, реалій, явищ та ін.» [4, с. 132].

Це найвиразніші мовні форми естетичного сприйняття, оригінального мислення народу, вартісних орієнтацій, які відображають «чуттєвий» український характер. Недаремно їх

називають «блискучими зразками моральних суджень», які рекомендують, наставляють, оцінюють [7].

Різні аспекти вивчення фразеологізмів у текстах засобів масової інформації розглядали у своїх працях О. Андрейченко, В. Вовк, Н. Горбівненко, Д. Данильчук, М. Ковальчук, М. Мариноха, Л. Пашинська, І. Серебрянська, О. Федоренко та ін.

Для того щоб полегшити розуміння складного політичного процесу, потрібно акцентувати увагу реципієнта на найвагоміших аспектах тексту. Журналісти аналізованих видань вдаються до особливого стилістичного прийому – трансформації фразеологічних одиниць. «Фразеологічний зворот у трансформованому вигляді, набуваючи нових естетико-публіцистичних властивостей, перетворюється на фразеологічний неологізм» [5].

На думку М. Воронової, у цьому й полягає зручність цих мовних засобів, оскільки вони підлягають видозмінам і, відповідно, різному звучанню. «Ця властивість є необхідною для сьогодишнього інформаційного простору, який прагне розмаїття і нових форм» [2]. Тому дослідження фразеологічного багатства політичних газетних текстів, зокрема мови місцевих ЗМІ, залишається і на сьогодні **актуальним**.

Метою нашої статті є відстежити використання стійких сполучень слів у журналістських текстах на політичні теми. Базою дослідження слугували матеріали тернопільських видань «Вільне життя плюс», «Свобода» й «Тернопільська нова газета» за 2011 рік.

Мета дослідження передбачає виконання таких **завдань**: з'ясувати функції фразеологічних одиниць мас-медійних текстів; визначити прийоми трансформації фразеологізмів.

Об'єктом нашого аналізу є газетні публікації політичної тематики.

Предмет дослідження — фразеологічні звороти тернопільської суспільно-політичної преси.

Цілком погоджуємося із цим твердженням про модифікації стійких словосполучень: «талант автора масмедійного дискурсу полягає в умінні відібрати потрібний матеріал, творчо опрацювати й використати експресію з готового національного джерела і ввести його в текст. Результатом фразеологічного новаторства журналістів є оригінальні словесні образи, в основі яких обіграно стійкі вирази. Творча перебудова фразеологізмів надає їм нових експресивних відтінків, посилює виразність» [4, с. 131-132]. Зміна фразеологічних одиниць надає тексту емоційного забарвлення, а також передає оцінку й ставлення автора до суспільно-політичних подій, явищ, фактів. Звідси й основні функції фразеологізмів: емоційно-експресивна, оцінна, а також функція створення гумору й сатири.

Розглядаючи сукупність цих функцій, І. Серебрянська та Н. Мариноха наголошують на домінуванні оцінки у текстах ЗМІ. Функція сатири й гумору, як вважають дослідники, відтворюється у фразеологізмах художньої літератури, виходячи з ідеї самого творця, оскільки «журналіст перш за все інформує, оцінює явище, ситуацію, подію, а вже потім, залежно від досвіду й рівня професіоналізму, додає власний суб'єктивний коментар, підкреслює свою небайдужість до проблеми, досягає експресії та емоційної насиченості висловлюваного» [6, с. 183]. Тому першочергове завдання трансформованих фразеологізмів у тексті ЗМІ – комунікативно-інформаційне.

Про ідеологічний вплив стійких сполучень говорить В. Нагіна, і зауважує, що особливо це стає помітним, коли в країні відбувається загострення політичної ситуації (проведення референдумів, виборчих кампаній, обговорення нової стратегії розвитку держави тощо). У газетних публікаціях цього періоду логічність викладу, точність аналізу, всебічна обґрунтованість поєднується з емоційно-експресивним забарвленням [3, с. 159].

Окрім того, видозмінені словосполучення — один з переконливих методів аргументації та впливу на читацьку аудиторію.

У текстах політичної тематики тернопільських друкованих ЗМІ фразеологічні звороти зазнають модифікацій, що тісніше пов'язує їх із текстом, журналістським задумом, надає певного стилістичного ефекту, привертає увагу читача. Залежно від ситуації чи контексту автори по-різному використовують їх, обіграючи, протиставляючи або залишаючи без зміни структуру і значення.

Серед таких способів введення в газетний текст видозмінених фразеологічних одиниць найпоширенішими є:

1) розширення складу фразеологічних зворотів шляхом додавання нових компонентів. Зміна структури фразем дозволяє автору внести нові відтінки в їх первинний зміст, а реципієнту – згадати початкове звучання й оцінити авторські нововведення. Розширення фразеологізмів, як зазначає О. Андрейченко, – це такі структурно-семантичні оказіональні зміни фразеологізмів, які не спричиняють утворення нової фразеологічної одиниці, а лише конкретизують її образ [1, с. 162]. «Результатом цього процесу є не тільки інтенсифікація образного, емоційно-експресивного значення фраземи, її конкретизація, але й акцентування уваги адресата на якомусь одному компоненті, який автор хоче виділити, актуалізуючи певне поняття» [4, с. 132]. Наприклад, «Багато разів доводилося Ганні Герман пояснювати, що мав на увазі Віктор Янукович, коли видавав черговий ляп» (ВЖП. – № 33. – С. 1); «Напевне, тепер чухають свої дурні голови ті, хто голосував за Януковича» (ВЖП. – № 22. – С. 21); «Сидить в «знайомій камері», як королева» (НТГ. – № 31. – С. 2); «Їхній заклад – п'яте колесо до бюджетного воза» (ВЖП. – № 22. – С. 3); «А як вони втекли від весняних виборів на 2012-й рік, як шкідливий кіт зі стола» (ВЖП. – № 22. – С. 2); «Узявся Віктор Янукович виголошувати там промову і, як авто на грузькій дорозі, застряг на важкому для нього слові» (ВЖП. – № 8. – С. 1); «Пізно – поїзд поїхав і не знати, коли зупиниться» (ВЖП. – № 22. – С. 2). Такий прийом трансформації фразеологізмів створює підсилювальний ефект.

2) усічення компонентного складу фразеологічних одиниць – протилежний попередньому способу, найбільш поширений у заголовках політичних матеріалів. Так читач без додаткового контексту оживляє в пам'яті первісну форму стійкого звороту. «Усічення окремих компонентів загальновідомої одиниці зумовлене прагненням до економії мовних засобів і лаконізації мовлення» [4, с. 133]. Наприклад: «Як рік Новий зустрінеш...» (ВЖП. – № 4. – С. 1); «Від любові до ненависті...» (ВЖП. – № 3. – С. 2); «Хвали мене, моя губонько...» (С. – № 58. – С. 9).

3) заміна одного або кількох компонентів у складі фразеологічної одиниці. Ефект підсилення спрацьовує тоді, коли добре відомий елемент стійкої сполуки й «авторський заміник» між собою семантично не пов'язані. «Світові – на сміх, Україні – на сором» (ВЖП. – № 10. – С. 6); «Від комедії до трагедії – один крок» (НТГ. – № 5. – С. 2); «Від державності до рабства – рукою подати» (НТГ. – № 5. – С. 2); «Слава криміналу – бандитам слава!» (ВЖП. – № 86. – С. 1); «Чим далше в ліс, тим більше чого?» (ВЖП. – № 64. – С. 1); «Ще влітку за кордоном, яку гривню втовчеш, а взимку – сиди на печі, смочки кулаки» (ВЖП. – № 16. – С. 2); «Будь-яку примху – за... наші гроші» (ВЖП. – № 58. – С. 3);

Нерідко в тернопільській пресі журналісти вдаються до повних семантичних зрушень фразеологічних одиниць таким чином, що від первинних фразеологізмів залишається тільки форма. Наприклад, речення «Реформи провадити – не машину цегли розвантажити» (ВЖП. – № 77. – С. 1) за своєю синтаксичною схемою нагадує всім добре відоме «Життя прожити – не поле перейти». Видозмінений фразеологізм «Від любові до ненависті один крок» звучить «Від радості до журби – одні нещирі обійми» (НТГ. – № 5. – С. 2).

Модифікації фразеологічних зворотів свідчать про мовленнєві навички й інтелектуальні можливості журналістів. Їх використання створює певний стилістичний колорит публіцистичного тексту. С. Коновець зазначив: «Чим більше журналіст використовує фразеологізми, тим яскравіший його виступ, ефективнішим є вплив на читача. Тому принципово важливим є те, до яких прийомів вдається, коли використовує фразеологічні вирази, що нового привносить у їх зміст і склад» [2, с. 37].

Особливостями фразеологізованих трансформ є можливість їх застосування в різних типах синтаксичних конструкцій, які містять:

- ствердження: «Одне слово, ми – їм Крим, вони нам «грим» новою ціною» (ВЖП. – № 14. – С. 1); «А з України «Газпром» дупить сім шкур» (ВЖП. – № 14. – С. 1); «Без мандата, як без шматка хліба» (ВЖП. – № 2. – С. 1); «Одне слово, влізла наша влада в борги і має намір ще влізти» (ВЖП. – № 76. – С. 1); «Кабмін тихо ріже по живому» (ВЖП. – № 8. – С. 3); «Рейтинг рейтингу не пара» (ВЖП. – № 16. – С. 2);

- питальну інтонацію: «Кажете, що Київ, як і Москва сльозам не вірить?» (ВЖП. – № 46-47. – С. 1); «Хто кому насолить більше?» (ВЖП. – № 32. – С. 1); «Може нардепи вирішать трохи зглянутися над народом?» (С. – № 72. – С. 2); «Як навести лад в державі, коли є корупція хабар і злодійництво?» (ВЖП. – № 86. – С. 3); «До чого тільки на лежить душа українських політиків і чиновників?» (ВЖП. – № 83. – С. 1); «Один голова – добре, а два?» (С. – № 2. – С. 4);

- окличні речення, що виражають побажання, заклики, прохання чи накази: «Слава криміналу – бандитам слава!» (ВЖП. – № 86. – С. 1); «Медовий місяць з Росією закінчився!» (ВЖП. – № 4. – С. 2); «Налітай, земельку хапай» (ВЖП. – № 26. – С. 1); «Ой, що ж то за шум учинився – комуніст з регіоналом посварився! І нашо було сваритися... Досі сили в мирі та злагоді, не тужили, разом голосували, а тут тобі й на!» (ВЖП. – № 32. – С. 1);

Такі комунікативні висловлювання на основі фразеологізмів несуть смислове навантаження статті, підкреслюють її важливість, актуальність. У них криється емоційний фон авторського виступу — розпач, гнів, зневіра, осуд політичних діячів тощо.

Окремо зупинимося на твірній основі фразеологізмів, зокрема звернемо увагу на здібніло-пестливі суфікси стійких словосполучень та їхні експресивні властивості. «Емоційно-оцінний потенціал фразеологізмів досягається численними мовними одиницями, серед яких велику роль відіграють словотвірні засоби, зокрема суфікси суб'єктивної оцінки. Наприклад: *підставляти ногу* (ніжку), *кістки* (кісточки) *перемивати*, *міняти мов рукавиці* (рукавички), *пальці* (пальчики) *оближеш* тощо» [7].

Прикладом використання фразеологізмів для підсилення негативної оцінки можуть слугувати речення «Таке гарненьке яблучко розбрату»; «І ось Ганна Герман в одній з телепередач таке собі яблучко розбрату між опозиціонерів кидає» (ВЖП. – № 68. – С. 4). Зміст даного фразеологізму не лише показує негативне ставлення автора до висловлюваного, а ще й підкреслює суперечки і незгоди у владних структурах України.

Реалії сучасного політичного життя у тернопільських друкованих ЗМІ передають з допомогою фразеологічних одиниць, що містять компонент «*кіт*». У текстах політичної тематики особливо активізувалися такі фразеологізми: *коту під хвіст* («даремно, марно, без позитивних наслідків»); *купувати kota у мішку* («діставати у власність невідомо що, не бачачи й не знаючи його суті, властивостей»). Наприклад: «Не залишається нічого іншого, як знову тішитися котом у мішку від чинної влади, укотре сподіваючись, що цього разу її намагання реанімізувати країну не підуть коту під хвіст» (С. – № 2. – С. 4).

Незадоволення народними обранцями журналісти виражають стійким словосполученням «*риба гние з голови*». Наприклад: *Риба гние з голови, а вона [Верховна Рада] давно прогнила. Риба гние з голови, а наслідки бачимо знизу* (ВЖП. – № 20. – С. 2).

У текстах тернопільської преси особливо активізувалося вживання фразем із соматизмами на позначення частин людського тіла: рук, голови, пальців, шкіри тощо. Наприклад: «Ніхто не хоче подати руку допомоги знекровленій і пограбованій нації» (НТГ. – № 5. – С. 2); «Врегулювання конфлікту взяла у свої руки Тимошенко» (С. – № 64. – С. 2); «Привселюдно пестять на словах, але тишком-нишком ляскають по потилиці цінами, тарифами, згортанням демократичних свобод» (С. – № 72. – С. 2); «Одне слово, влізла наша влада в борги по самі вуха й має намір лізти ще глибше» (ВЖП. – № 76. – С. 1); «Провладні політики і високопосадовці без упину тицяють пальцем у 1-й, 9-й та 13-й пункти резолюції Європарламенту» (С. – № 88. – С. 2); «А з України «Газпром» лупить сім шкір» (ВЖП. – № 14. – С. 1). Так представники ЗМІ акцентували увагу читачів на недолугості, некомпетентності української влади.

Концепт «голова» у фразеологізмах також виражає журналістську критику виборців: «Напевне, тепер чухають свої дурні голови ті, хто голосував за Януковича, со товариші, але пізно – поїзд поїхав і не знати, коли зупиниться» (ВЖП. – № 22. – С. 2).

За результатами дослідження можна виділити такі основні функції фразеологізмів у матеріалах політичної тематики: інформаційно-комунікативну, емоційно-оцінну, функцію лаконічності мовлення, функцію привернення уваги адресата.

Досягнути поставленої мети автору допомагають такі прийоми стилістичного використання фразеологізмів: незмінна форма стійки сполук чи їх авторська обробка.

Перетворення фразеологічних одиниць журналіст досягає шляхом розширення, скорочення, заміни їх компонентних елементів, додавання здрибно-пестливих суфіксів тощо.

Отже, трансформація фразеологізмів у їх семантичному й стилістичному аспекті відіграє важливу роль у побудові газетного тексту. Варіанти фразеологізмів у текстах політичної тематики покликані задумом їх творця. Влучність й образність новостворених фразем у матеріалах політичної тематики має на меті не лише ґрунтовно викласти результати журналістської праці, виразити приховане (зазвичай негативне) ставлення автора до суспільно-політичних подій. Аналіз творчого продукту тернопільської преси засвідчив, що видозмінені фразеологізми – це невичерпне багатство газетної експресії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. *Андрейченко О. Роль фразеологізмів у жанрі політичної дискусії* (на матеріалі сучасних ЗМІ) / О. Андрейченко // Науковий вісник Таврійського національного університету ім. В. І. Вернадського. — 2009. — *Вип. 8*. — С. 158-163.
1. 2. Воронова М. *Варіанти фразеологізмів у журналістському творі* / М. Воронова // Текст і стиль. — 2008. — Вип. 2. — С. 33-38.
2. Нагіна В. Комунікативно-прагматична роль фразеологічних одиниць у ЗМІ / В. Нагіна // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Лінгвістика»: Збірник наукових праць. Випуск 11. — Херсон: Видавництво ХДУ, 2010. — С. 159-163.
3. Пашинська Л. Трансформовані стійкі сполучення слів у заголовках сучасних ЗМІ / Л. Пашинська // Культура слова. — К., 2011. — № 74. — С. 131-136.
4. Плеханова Т. Засоби стилістичного увиразнення фразеологізмів у журналістських текстах / Т. Плеханова. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/UZTNU_fil/plekhanova_83.pdf.
5. Серебрянська І. М. Фразеологізми античності в мові сучасної преси / І. М. Серебрянська, Н. М. Мариноха // Наукові записки Таврійського національного університету ім. В. І. Вернадського. — 2011. — Т. 24. — № 4. — Ч. 1. — С. 182-187.
6. Федоренко О. Фразеологізми із суфіксами суб'єктивної оцінки (на матеріалі газетних текстів) / О. Федоренко. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://journlib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=1074>.

СПИСОК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ВЖП – газета «Вільне життя плюс».
С – газета «Свобода».
НТГ – «Нова тернопільська газета».

Ваврик І.

Науковий керівник – асист. Сеньовська Н. Л.

ГЕНДЕРНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ДРАМИ-ФЕЄРІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ «ЛІСОВА ПІСНЯ» У ШКОЛІ

Драматургія Лесі Українки – феноменальне явище в українській літературі: вона вражає новизною тем, гостротою соціально-психологічних конфліктів, філософськими узагальненнями, поетичною красою, високою культурою вірша. Пристрасне заперечення всього ворожого, реакційного, закостенілого в житті, утвердження гуманістичних ідеалів ведеться в її творах з позицій неоромантизму, який намагався розширити права особистості, визволити її від тиску юрби.

У своїх драматичних поемах Леся Українка порушувала проблеми, які набули актуальності і сьогодні. До одних із важливих можна віднести такі як: місце жінки у суспільстві (феміністичні погляди), вплив світоглядних ідей обох статей на формування особистості, визначення гендерних стереотипів, що є складовою вивчення гендерного підходу у літературі.

Мета статті – охарактеризувати особливості гендерного підходу до вивчення у школі драми-феєрії Лесі Українки «Лісова пісня».

Теорія гендеру дає можливість по-новому інтерпретувати твори художньої літератури[3; 4]. В. Агеєва підкреслює: «Гендерний аналіз, зміщуючи акценти на індивідуально-психологічну проблематику, враховуючи часто не визнані суспільством чи панівною патріархальною ідеологією погляди, дає змогу відчитувати різні рівні художнього тексту, враховувати різні

ціннісні орієнтації» [1, ст. 426]. У контексті сучасного українського літературознавства у ґрунтовній монографії «Психоаналіз і літературознавство» Н. Зборовська вперше формулює чітку дефініцію: «Гендерне літературознавство спрямоване на вивчення соціальних і культурних конфігурацій жіночого та чоловічого, різних форм сексуальності у літературних текстах» [2, ст. 294].

Гендерний аналіз драматичного твору може містити декілька аспектів:

- 1) гендерна інтерпретація художнього тексту (аналіз чоловічих та жіночих персонажів, визначення характеру їх взаємовідносин, причин та наслідків гендерної дисгармонії, еволюції гендерного світогляду персонажів, проектування можливих паритетних стосунків статей);
- 2) гендерна позиція кожного персонажа (хто із них знаходиться на I рівні „зріла любов”, на II рівні „пасивна любов” і на III рівні – „деструктивна любов”);
- 3) аналіз рівня фізичної чи моральної деградації персонажів;
- 4) визначення гендерної поведінки героїв (Id, Ego, Superego).

Завдяки гендерному аналізу драматичного твору, вчитель може акцентувати увагу учнів на правильному розумінні гендерних стереотипів чоловіка та жінки у суспільстві, здійснювати гендерне виховання та сприяти розвитку моральних якостей школярів.

У 10 класі учні вивчають драму-феєрію Лесі Українки «Лісова пісня». Стандартний підхід до вивчення драматичного твору базується на традиційних основних етапах: самостійне прочитання твору школярами, обговорення змісту (сюжету) драми, обмін враженнями від прочитаного, і в результаті – один із видів аналізу (подієвий, пообразний, проблемно-тематичний).

Проте, вчитель не повинен забувати, що під час вивчення драми-феєрії Лесі Українки «Лісова пісня» варто наголосити школярам, що поетико-драматичний дискурс поетеси – це, в першу чергу, складна, часом унікальна взаємодія гендерних ролей. Зокрема, розгортається ціла низка соціально-психологічних конфліктів навколо проблеми сім’ї та шлюбу, осередком яких стають дійові особи драми: Лукаш, Лукашева мати, Килина та Мавка. Питання лідерства тут породжує частковий обмін гендерних ролей в сім’ї Лукаша.

Традиційно роль лідера вважається маскуліною, що є проявом одного з найстійкіших суспільних стереотипів. Проте, у драмі ці ролі виконують жінки, і жоден з чоловічих героїв не наділений вольовим характером і життєвим реалізмом (чи, бодай, справжньою чоловічою фізичною силою; згадаймо, наприклад, епізод, коли Килина міряється з Лукашем силою та врешті переборює його. Це фрагмент, в якому спостерігаємо засвідчення здорової тілесності Килини, що є проявом маскуліних рис жіночого характеру історично сильної української жінки). Тут кермо влади беруть на себе виключно жінки; Килина і Лукашева мати перейняті буденними проблемами, господарськими справами, та, врешті, і долею самого юнака.

Лукаш не може перечити волі власної матері, тому виконує без всяких заперечень усе те, що вона йому велить. Пасивна роль Лукаша у власному життєвому виборі та шлюбі призводить в подальшому до деградації персонажа. Герой зневірюється у собі, своїх почуттях, мріях та сподіваннях.

Не зважаючи на це, у своїй творчості Леся Українка досить часто вдається до інверсії узвичаєних гендерних ролей, ставить сильну жінку в епіцентр драматичного конфлікту (у пізніших драматичних поемах, та й у всій її прозі, так чи інакше постають проблеми суспільного становища жінки, жіночої освіти, ставлення до патріархального шлюбу, проте, часто через опосередковані, віддалені хронологічно від злободенного сюжету образи), тобто чітко вимальовується феміністичний світогляд поетеси.

Сильна жінка Лесі Українки – особистість вольова, мужня, яка не боїться зробити перший крок, засвідчити своє кохання, але й окрім того, це – духовно красива жінка, яка нерідко виповідає образ своєї душі словом, як це робить Мавка. Її гендерна роль найбільш наближена до традиційної ролі тогочасної жінки: покірної, щирої, відданої. Її виховання не дозволяє йти супроти волі суворой свекрухи, перечити законному чоловікові. Вона терпляче зносить усі випробування долі, адже знає, ради чого терпить – ради вічного, безмежного та взаємного кохання.

Леся Українка недаремно вводить у текст три різні типи жінок. *Мавка* – символ покірності, вірності, чесності та любові; *Килина* – тип жінки егоїстичної, здатної зруйнувати чуже щастя ради власного, яка постійно звикла добиватися свого різними способами; *Лукашева мати* – «взірець» підлабузництва, нахабності, впертості та нестримності.

Таким чином, гендерна роль кожної із них, вбачається у мовленні, поведінці, здатності реагувати на різні ситуації, які склалися.

Аналіз «Лісової пісні» показує, що Леся Українка дуже добре орієнтувалася у величезній кількості українських народних творів і виявила майстерність у відтворенні міфологічних постатей. Таким чином, при вивченні драми-феєрії «Лісова пісня» у 10 класі, вчитель-словесник повинен зосередити увагу школярів саме на гендерних ролях (стереотипах) кожного із дійових осіб. Це дасть змогу сформулювати правильне гендерне світобачення учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Агеєва В. Гендерна літературна теорія та критика / В. Агеєва// Основи теорії гендеру: Навч. посіб. – К.: «К.І.С.», 2004. – С.426–445.
2. Зборовська Н. Психологічний аналіз і літературознавство: Посібник/ Н.Зборовська – К.: Академвидав, 2003. – 392 с.
3. Леся Українка. Драми та інтерпретації / Леся Українка ; передмова, упорядкув., В. П. Агеєвої. – К.: Книга, 2011. – 912 с.
4. Токмань Г.Л. Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція / Г. Л. Токмань – К.: Міленіум, 2002. – С. 254

Вецал Н.

Науковий керівник - асист. Наливайко М. Я.

ФРАЗЕОЛОГІЗМИ У ПОВІСТЯХ БОРИСА ХАРЧУКА «У ДОРОЗІ», «ГОНОК», «КРИЖІ»

Метою наукової статті є вивчення функціонування фразеологізмів у повістях Бориса Харчука «У дорозі», «Гонок», «Крижі».

Завдання статті – з'ясувати теоретичні засади вивчення фразеологізмів у мовознавстві; дослідити особливості функціонування різних типів фразеологізмів у повістях Б. Харчука.

Ця тема залишається актуальною і до сьогодні, адже функціонування фразеологізмів у творчості Бориса Харчука є повністю дослідженою темою у мовознавстві.

Фразеологія кожної мови – це скарбниця народу, здобуток його мудрості і культури, що містить багатий матеріал про його історію, боротьбу з гнобителями й нападниками, про звичай, ідеали, мрії та сподівання.

У фразеологізмах відбиті особливості національного мислення і національної долі, втілення своєрідності розуміння світу, ситуацій життя. Вони виражають глибокі й масштабні смисли, потужні емоції, надають думці влучності, дотепності. Специфіку мовної ситуації та характеру її учасників також репрезентують вони [1, с. 3].

Творчість Бориса Харчука має велике значення для українського мовознавства, адже на сторінках своїх творів він користується багатьма засобами української мови, зокрема, яскраво репрезентовані ним фразеологізми, які відтворюють найвагоміші риси української ментальності.

Стійкі сполучення, використані Борисом Харчуком, є благодатним матеріалом для фразеології, оскільки дають можливість заглянути у його творчу лабораторію, спостерігати майстерність у відтворенні художніх образів. Адже саме у неповторних фразеологічних перлинах захований віковичний дух українського народу, його вміння критично поставитися до своїх недоліків і відобразити позитивні сторони буття, свої переживання і мрії.

Фразеологія – розділ мовознавства, в якому вивчаються лексично неподільні поєднання слів. Фразеологією називають також сукупність властивих мові усталених зворотів і висловів. Одиниця фразеологічної системи називається фразеологізмом і визначається як лексико-граматична єдність двох і більше нарізно оформлених компонентів [3, с. 138].

У розвиток фразеологічної теорії зробили значний внесок В. В. Виноградов, Б. О. Ларін, С. І. Ожегов, О. М. Бабкін, О. С. Ахманова, М. М. Шанський та ін. Розвиток фразеологічних студій на Україні пов'язаний з іменами Л. А. Булаховського, П. Й. Горещького, І. К. Білодіда, І. Г. Чередниченка, П. П. Плюща та інших сучасних мовознавців.

Предметом вивчення фразеології є стійкі сполучення двох і більше слів, що створюють семантичну цілість і відтворюються у процесі мовлення як готові словесні формули.

Джерелами української фразеології є жива мова, з якої надходять у літературу влучні вирази, прислів'я, дотепи, жарти, вислови, пов'язані з обрядами, звичаями, побутом і характером народу; професійно-виробниче мовлення; фразеологічні одиниці античного походження, біблійного походження; крилаті слова; прислів'я; приказки [1, с. 4].

У сучасному мовознавстві поширені три види класифікацій ФО: семантична, генетична й функціональна.

У процесі вивчення ФО називалися їх різні ознаки: семантична цілісність, фразеологічна відтворюваність, метафоричність, стійкість, еквівалентність слову, нарізно оформленість, наявність не менше двох повнозначних слів.

Розмовна лексика і фразеологія є основою повістей Бориса Харчука. Вони є органічним компонентом мовної палітри письменника і одним із важливих чинників ні з чим незрівнянної оповідної манери цього видатного майстра слова. За семантичною класифікацією фразеологізмів, запропонованою В.Виноградовим, виділяють: фразеологічні зрощення, фразеологічні єдності і фразеологічні сполучення.

Фразеологічні зрощення – абсолютно неподільні, нерозкладні, немотивовані фразеологічні одиниці, у значенні яких «немає ніякого зв'язку, навіть потенційного, зі значенням їх компонентів»: *дати бобу* [5, с. 25], *перти біду* [5, с. 27], *обвести очима* [5, с. 395]; **фразеологічні єдності** – теж семантично неподільні фразеологічні одиниці, але цілісне значення їх певною мірою мотивоване значенням компонентів: *в голові шуміти* [5, с. 92], *не взяти гріх на свою душеньку* [5, с. 124], *кому з медом* [5, с. 293]; **фразеологічні сполучення** – «тип фраз, створюваних реалізацією зв'язаних значень слів». У них значення слів виокремлюються чіткіше, різкіше, вони аналітичні: *не мати ніякої ваги* (значення, важливості) [5, с. 44] [4, с. 121].

Досить широко представлені і **авторські фразеологізми** у творчості Бориса Харчука такі, як: *перти біду* [5, с. 27]; *сам Бог послав* [5, с. 37]; *хто кому брат, кому сват* [5, с. 40].

Борис Харчук використовує групи фразеологізмів за належністю до окремих частин мови та граматичною співвіднесеністю: **іменникові** (*гріха нема* [5, с. 124], *моє діло* [5, с. 146], *запастися в землю* [5, с. 208]); **прикметникові** (*під гарячу руку* [5, с. 502]), *мова коротка* [5, с. 304-305]); **прислівникові** (*нема ні краю, ні виходу* [5, с. 257], *ні пари з уст* [5, с. 428]); **вигуківі** («*Та йдіть ви під три вітри!* – прогнав Оксентій голову колгоспу» [5, с. 229]).

У своїй творчості Борис Харчук користується багатою народною фразеологією: *обмінати шило на мило* [5, с. 662], *плескати язиком* [5, с. 675]. У повістях також вживаються такі групи фразеологізмів, як: фразеологізми на позначення способу дії: *бісувато дивитись* [5, с. 141]; місця, на пряму дії: *світ за очі* [5, с. 532]; ФО на позначення часу: *на носі* [5, с. 331]; на позначення дій людини стосовно інших: *підпустити шпилечку* [5, с. 666]; фразеологізми на позначення фізичного, емоційно-фізичного стану людини, мовленнєвої, розумової, мисленнєвої діяльності: *пik (пече) сором* [5, с. 594], *сміх ще дужче душить* [5, с. 583], *пробилася думка* [5, с. 166], *думки розсипалися* [5, с. 168]; визначного становища: *не вашого десятка* [5, с. 139]; спостережливості, уважності, пильності: *нашорошити вуха* [5, с. 77], *підстерегти у думках* [5, с. 170]; працьовитості: *у руках горіло* [5, с. 519]; на позначення несміливої, нерішучої, несамотійної людини: *слова не можна добитися* [5, с. 572], *сидіти і (й) не рипатися* [5, с. 547]; справедливої людини: *вивести (выводити) на чисту воду* [5, с. 65]; ФО на позначення надійності, доброти: *серце розривається* [5, с. 544], *з серцем* [5, с. 541]; легковажності, байдужості, черствості, злості: *сухеньким із води виплисти*

[5, с. 68], *не вчительського ума діло* [5, с. 146]; запальної, пристрасної людини: *плескати язиком* [5, с. 675], *обмінати шило на мило* [5, с. 662]; фразеологізми на позначення стану, предмета, явища: *курчат восени лічать* [5, с. 271]; фразеологізми на позначення кількості: *наче (як) з козла молока* [5, с. 249]. У своїх повістях послуговується Борис Харчук і прислів'ями: *кидати з гарячого в холодне* [5, с. 237], *або пан, або пропав* [5, с. 425].

У кожен зі своїх творів автор вкладав душу, серце, любов до рідного краю, описував його біди та радощі. Але без використання багатства української мови йому б це не вдалося. За допомогою фразеологізмів Борис Харчук повною мірою відтворює найвагомші риси української ментальності, робить мовлення своїх героїв соковитим, барвистим, емоційним, наповненим глибоким змістом. Його твори заглиблюють нас у ту епоху, яка стрімко віддаляється від нас у часі, але люди, які жили й

твори́ли тоді, близькі́ нам духо́вно, бо ми ж – украї́нці, ми ва́рті то́го, що́б про нас зна́в сві́т, зна́в, яки́м бу́ло життя́ в Украї́ні то́ді і яки́м воно́ ста́ло те́пер.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Забіяка В. А. Світ фразеології. Етим., тлум., застосує.: прак. посіб./ В. А. Забіяка, І. М. Забіяка. – К.: ВЦ «Академія», 2012. – С. 3–6.
2. Венжинович Н. Ф. // Наукові записки ТНПУ: Літературознавство/ за ред., Ткачука М. П., Венжинович Н. Ф. – Тернопіль : ТНПУ, 2011. – Вип. 33.– С. 290 – 294, 323 – 327.
3. Сучасна українська літ. мова : підручник/ М. Я Плющ, С. П. Бевзенко, Н. Я. Грипас та ін. / за ред. М. Я. Плющ. – 3-тє вид., стер. – К.: Вища школа, 2001. – С. 137 – 141.
4. Ужченко В. Д. Фраз. суч. мови : навч. пос. – К.: Знання, 2007. – 494 с.
5. Фразеологія творів Бориса Харчука. Словник/ Гол. ред. Панцьо С. Є. Тернопіль: Джура, 2012. – 748 с.

Вовчук М.

Науковий керівник – доц. Вашиків Л. П.

ГУМОР І САТИРА У ПОВІСТІ ІВАНА НЕЧУЯ-ЛЕВИЦЬКОГО «КАЙДАШЕВА СІМ'Я»

Український народ у ХІХ ст. перебував в колоніальній залежності від двох найреакційніших імперій-Російської і Австро-Угорської.

Кардинальні зрушення у громадській думці почали відбуватися після скасування кріпацтва та проведення в Росії земської, судової, освітньої та інших реформ. Інтелігенція стала основною силою народницького руху. Завдяки клопіткій роботі «українського цвіту» в Західній Україні видаються газети, журнали, календарі, популярні брошури.

Пожавлення громадського, наукового і культурно-освітнього життя відбивається у творчості Івана Нечуя-Левицького, з якої поставали картини переслідування української інтелігенції. Ворожого ставлення урядовців шовіністів, зденаціоналізованого панства і чиновництва до найневинніших виявів української духовності. Нечуй – Левицький входить в українську літературу як особа, котра «спілкується» зі Святим Духом. А, як пише апостол Павло, «всі, хто водиться Духом Божим, вони сини Божі» (Рим. 8:14) [5,14]

Своєрідність стилю Нечуя-Левицького полягає в тонкому поєднанні реалістичної конкретності описів, великої уваги до деталей портретів та особистісних характеристик, побуту, праці, особливостей мови та поведінки персонажів із живописною образністю, емоційністю, тяжінням до яскравих епітетів.

Однією з питомих рис творчого стилю письменника є його тонкий гумор у так званих антиклерикальних творах. У них, особливо в «Афонському пройдисвіті», він виявляє близькість своїх поглядів до гоголівських, до естетики української байки Григорія Сковороди та Євгена Гребінки. Його сміх і сатира зумовлені життєвими конфліктами й ніколи не мали на меті образу гідності людини, а навпаки, вселяли оптимізм і надію на краще життя. Об'єктом дослідження у нашій статті є гумористичні твори Івана Нечуя – Левицького, зокрема про соціально – побутова повість «Кайдашева сім'я». Гумор і сатира, способі їх вияву у «Кайдашеві сім'ї, їх зв'язок із українською народною творчістю становлять предмет дослідження. Іван Нечуй-Левицький виступає новатором оповідної манери гумористичних творів. Письменник розкриває негативні риси побуту, розмаїті забобони та приватно-власницьку психологію, яка породжує родинні чвари і ворожнечу між сусідами в українському пореформеному селі.

«Кайдашева сім'я» – одна з найсмійніших повістей в українській літературі. Бо ж справді, хіба не смійно, коли життя зводиться до підмітання сміття на чужу половину подвір'я, до ув'язнення підсвинка, що зніквля забіг у чужий город, до «епохальної» битви за мотовило чи за скаліченого півня, що поклював огірки. Але як легко і просто пояснити це все «приватновласницькими законами капіталістичної дійсності», «суперечностями пореформеного села, зумовленими приватною власністю на землю» чи, на лихий кінець, уже просто «індивідуалізм егоїстичних натур» [2].

Гумор Левицького обертається сумною стороною, в ньому чути відголоски «сміху крізь сльози». Автор не тільки сміється над героями, а й жаліє їх, співчуває їх долі. Безсумнівна

гуманістична спрямованість його сміху, бажання бачити народне життя світлим, прекрасним і вільним [1].

Гумор повісті породжений самим життям цієї родини, невідповідністю між великою енергією персонажів і дрібною метою, на яку ця енергія витрачається. Нечуй-Левицький виявив себе майстром у підборі різноманітних і дуже влучних прийомів гумористичних зображень:

- використання комічних ситуацій, сцен (Мотря з курячими яйцями в пазусі на горищі в Кайдашихи; поїздка Кайдашів на розглядини в Западинці);
- широке вживання комічних діалогів (Карпо і Лаврін розмовляють про дівчат, розмова Кайдашихи з малими дітьми Балашів на розглядинах);
- використання кумедних описів («В хаті стало тихо, тільки борщ бризжав вряди-годи здоровими бульками, наче старий дід гарчав, а густа каша ніби стогнала в горщику, піднімаючи затужавілий вершок угору»);
- вживання незвичайних епітетів, смішних і дотепних словосполучень та слів («видроока Кайдашиха», «свекрушище», «делікатний крам» - яйця);
- введення автором в текст жартівливої народної пісні, причому доволі грубої. (її співає Мотря свекрусі).

• використання жартівливих українських народних прислів'їв, приказок (Лаврін Мотрі говорить: «Хіба ж ми просили твою курку в наше сідало? чи шапку перед нею здимали, чи що?»)

Про сатиричну спрямованість твору можемо судити з прямих авторських висловлювань, як наприклад, про здирання й нечестивість окремих представників духовенства щодо прочан («Багато Лавра не спромоглася поставити гостиницю для народу. Хоч забагатіла народними грішми»). У такому ж дусі Нечуй-Левицький описує дії та вчинки деяких персонажів (черниці на київській заставі намовляли й заманювали богомольців іти саме до їхніх монастирів.

І вже зовсім не смішними, а гостро критичними здаються читачам сцени, коли невістка виколола око Кайдашисі, а Карпо гнався за матір'ю з дрючком і зупинився аж біля ставка, крикнучи: «Не так шкода мені матері, як шкода чобіт!» За цими сценами ми відчуваємо біль автора за людей, що так занепали. І осуд обставин, які до цього їх призвели. Це і є той самий «сміх крізь сльози».

«В «Кайдашевій сім'ї» Нечуй-Левицький досліджує зло в самому серці людини...» [5,15] Попри гумористичність деяких сімейних сцен, переживання героїв, їхній душевний біль і муки – справжні і глибокі.

Те, що сталося з родиною Кайдашнів, яка зовсім немирно жила в чималенькій білій хаті в мальовничому селі Семигори, що розкинулося на березі річки Росі, можна назвати моральною катастрофою. Гору над людьми бере якась диявольська сила руйнування, яка, як виявилось, живе в цих нібито непоганих, роботящих людях [3].

У «Кайдашевій сім'ї» за позірною добродушним, веселим сміхом автора криється потворність буржуазної дійсності, письменник звертає увагу на дегуманізацію, руйнування людської особистості в умовах пореформеного, буржуазного суспільства, на порушення звичайних людських взаємин патріархального села, втягнутого у дрібновласницьку стихію. Повістяр бачить ідіотизм селянського існування в умовах капіталістичної дійсності, де за розбитий кухоль чи мотовило син піднімає руку на батька, невістка вибиває око свекрусі. Автор бачить збідованість селян, їх нещасття, невігластво, індивідуалістичний принцип «моя хата скраю» отуплює людину, зводячи її потреби до тваринного інстинкту, до егоїзму і черствості, до жорстокості. Нечуй-Левицький показує, як капіталістичні відносини після реформи 1861 року все глибше і глибше пускають своє коріння на селі, спотворюючи людські взаємини і навіть людські душі [5].

Повість «Кайдашева сім'я» (1879) є одним із кращих творів світової літератури, у ній реалістично відображено життя пореформеного українського села з усіма його суперечностями, породженим несправедливим суспільним ладом. А засоби гумору і сатири, майстерно використані автором у творі, створюють своєрідну картину українського світу, сприяють витворенню тих граней національного характеру, які викликають у читача (те й у дослідника), як щире захоплення, супроводжуване животворною радістю, так і гнітюче відчуття у парі з гірким усміхом. Усі засоби, а в тому числі і аналізовані, письменник підпорядкував досягненню

художньої мети, блискуче реалізовано у структурі тексту, даруючи рідному письменству неперевершені зразки народних текстів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Крутікова Н.Є. – Творчість Нечуя – Левицького (статті та матеріали). – Вид-во Академії наук Укр. РСР – К., 1961.
2. Могильницька Г. Люди на бездоріжжі: комедія про трагедію: До проблеми адекватного прочитання української класики : [про повість І. С. Нечуя-Левицького "Кайдашева сім'я"] / Г. Могильницька // Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах. - 2009. - № 12. - С.106-122
3. Панченко В. Дві повісті Івана Нечуя-Левицького [Текст] : "Хмари", "Кайдашева сім'я" / В. Панченко // Дивослово. - 2003. - № 8. - С. 10-15 .
4. Походзіло М. І. Іван Нечуй-Левицький: літературний портрет / М. У. Походзіло. – К.: Держлітвидав України, 1960. – 119 с.
5. Турчин М. "Всеобіймаюче око" письменника Нечуя [Текст] : крізь призму світогляду богослова Левицького / М. Турчин // Дивослово. - 2005. - № 7. - С.14-17.

Вовчук М.

Науковий керівник – асист. Сеньовська Н. Л.

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН

Рідна історія, мова й література – це завжди актуальні теми для кожного свідомого громадянина своєї держави. Впродовж усього життя свідомою людиною намагається творити на благо суспільства.

Художню літературу, безперечно, сприймають як першооснову духовного та соціального розвитку людства. Вона, без сумніву, стимулює шкільну молодь відчувати найтонші струни прекрасного, захоплюватися красою рідної землі, пізнавати її історію, культуру і традиції, щоб передавати їх із покоління в покоління. Художні твори виховують в учнів любов до Батьківщини і свого народу, любов до власної історії та культури.

Мета статті – проаналізувати особливості патріотичного виховання школярів засобами гуманітарних дисциплін.

Важливий внесок у розробку теорії патріотичного виховання на основі національної ідеї зробили визначні педагоги С. Русова, Г. Ващенко, К.Ушинський. Ці вчені визначили критерії формування особистості і вказали на їхню залежність від певних суспільних умов.

Актуальними сьогодні є думки І. Огієнка та В.Сухомлинського про те, що до найважливіших ознак народу належать рідна мова й нею витворена культура, яка стає душею нації, її духом. Зокрема В.Сухомлинський зазначав, що в руках педагога слово є могутнім виховним засобом, який може піднести, звеличити людину в її власних очах, утвердити її патріотичну свідомість і громадянську гідність, на все життя відкрити в її серці невичерпні і вічні джерела любові до своїх предків [2].

Дисципліни гуманітарного циклу у загальноосвітніх закладах повинні сприяти вихованню моральності та основ людяності. Класик української педагогічної науки В.Сухомлинський писав, що для того, щоб закласти в особистості основу людяності та громадянськості потрібно дати правильне бачення добра і зла [3]

Згідно із дослідженнями В. Сухомлинського, патріотичне виховання школярів засобами гуманітарних дисциплін відображає цілу низку аспектів:

- *патріотичний* (виховання любові до рідного краю, Батьківщини, відчуття громадянства);
- *соціальний* (введення в практику зразків гуманних стосунків та ідеалів народу);
- *трудоий* (залучення до традиційних видів трудової діяльності народу);
- *художньо-естетичний* (залучення до народної творчості у видах декоративно-прикладного мистецтва, розвиток художніх здібностей);
- *екологічний* (примноження багатств і захист рідної природи, усвідомлення єдності людина–природа–суспільство).

В.Сухомлинський вважав, що Батьківщина починається із сім'ї, з родинного виховання, заохочення батьків до всього того рідного нашому народові, що віками викарбовувалось із поту і крові предків. На думку цього вченого, діти, безумовно, є не лише продовженням роду, але й всього суспільного ладу, адже становище нового майбутнього суспільства залежить саме від того які духовні цінності молодь візьме від нас і понесе майбутнім поколінням. Тому то й точеться безмежна боротьба над тим, щоб заволодіти розумом і серцями молодого покоління. Сім'я – це найменша клітинка нашого суспільства. Чим сильніший виховний вплив родини на особистість школяра, тим активнішу життєву позицію займають батьки в суспільстві, тим вищі моральні цінності дитини, її культурний рівень. Педагог повинен стимулювати батьків (якщо ті пасивно ставляться до проблеми багатогранного розвитку дитини), а також безпосередньо робити все можливе, щоб особистість засвоїла відповідні знання. У жодному випадку це не має бути насадження вчителем власних думок, чи переконань, він повинен спрямувати учня у правильне русло, а все інше залежить від особистості самого школяра, від «фундаменту», який закладається в сім'ї. Такої думки дотримувався, зокрема, князь О. І. Одоєвський: «Будьте самі й людиною і дитиною для того, щоб навчити дитину» [1, ст. 19].

Відповідно, у школі дуже важливо об'єднати вплив батьків та вчителів. І саме засоби гуманітарних дисциплін можуть відіграти тут вирішальну роль. У безлічі художніх творів, які входять до шкільної програми, увага акцентується на образах матері та батька, роду й народу. Виховання громадянина-патріота активізується під час аналізу таких творів, обговорення їхніх персонажів, складання творів на відповідну тематику.

Чинником виховання патріотизму в учнів, судячи з практики В.Сухомлинського, можна вважати природу рідного краю. Оскільки вона використовувалася вченими не тільки як фактор впливу на виховання розумової і емоційної сфери підлітків, загального розвитку їх організму і зміцнення здоров'я, але й як утвердження високих моральних якостей людини-патріота своєї Батьківщини. При цьому саме гуманітарні дисципліни – мова, література – дають можливість оптимально використати цей чинник. Зокрема, педагог активно впроваджував уроки думки, коли методом евристичної бесіди формувалося мислення школярів. Також діти писали казки, твори, що розвивало не лише мовно-літературні навички, але й патріотичні почуття – гордості за свою землю, любові до неї.

Отже, гуманітарні дисципліни покликані синтезувати основні факти і закономірності багатьох наук в єдину систему світоглядних знань молоді [4], активно і цілеспрямовано впливати на свідомість, вміння молоді оцінювати довкілля та реальну дійсність, тобто на формування громадянської компетентності, яка допоможе відповідально та ефективно реалізувати весь комплекс громадянських прав та обов'язків у демократичному суспільстві, раціонально діяти в ньому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бондар Л. В. О. Сухомлинський: основні пріоритети у вихованні громадськості / Л. Бондар // Рідна школа. – 2007. – №9. – С. 19–22.
2. Жадан Н. М. Виховуємо патріотів художнім словом / Н. М. Жадан // Вивчаємо українську мову та літературу. – 2012. – № 15. С – 2–5.
3. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності // Шлях освіти. – 2000. – № 3. – С. 71–3.
4. Лукашевич М. Роль гуманітарних наук у соціалізації молоді / М. Лукашевич // Шлях освіти. – 1998. – № 2. – С. 2–5.

Войтків О.

Науковий керівник – проф. Вільчинська Т. П.

САКРАЛЬНА ЛЕКСИКА В ПОЕТИЧНІЙ ТВОРЧОСТІ ЛІНИ КОСТЕНКО: СЕМАНТИКО-СТИЛІСТИЧНИЙ АСПЕКТ

Функціонування мови в усіх сферах людського буття свідчить, насамперед, про її повноцінний розвиток. Оскільки духовність народу найбільше пов'язана з його релігійним життям і є відображенням нації, то тут мова має широке поле діяльності. Українська мова

впродовж свого історичного розвитку не мала можливості реалізуватися повною мірою в церковно-релігійному житті, що зумовлено, передусім, екстралінгвальними чинниками, вилученням стилю з контексту української мови в Україні від середини 30-х років ХХ століття – на Сході та від середини 40-х років – на Заході. Різновживаною вона залишалася і в художньому стилі. Хоча відомо, що саме єдність поетичності та сакральності якраз і виступає тією рушійною силою, що сприяла і сприяє поступу українського словесного мистецтва.

Проте весь час були письменники, котрих по праву можна назвати розбудовниками мови, творчість яких, зорієнтована на ідею українського національного відродження, стимулювала культурно-духовне життя й відображала зацікавлення сакральним. До таких належить і Ліна Костенко.

Попри те, що існують численні наукові дослідження її творчості, спеціальних робіт, присвячених сакральній лексиці в творах письменниці, в українському мовознавстві сьогодні все ще недостатньо. Відчувається брак студій, які містили б комплексний аналіз релігійної лексики в літературній спадщині Ліни Костенко. З огляду на це запропоноване дослідження є актуальним.

Ліна Костенко – автор хрестоматійний, який давно увійшов в енциклопедичні літературознавчі видання. Вона принесла в національну літературу свої жанрові різновиди поеми, роману, удосконалила та розвинула в українській літературі чи не всі роди, базуючись на світовій та національній поетичних традиціях. Вона пішла шляхом збагачення досвіду через ґрунтовне вивчення історії, мови, народознавства, світової культури і літератури. Знання історика розвиває епічне мислення. Від історичних образів і ремінісценцій у віршах – до великих ліро-епічних полотен „Скіфська одісея”, „Дума про братів неазовських”, „Маруся Чурай”, „Берестечко”. Історизм поезії Ліни Костенко ніколи не був просто фіксуванням певних подій – письменниця завжди будує мости між минулим та сучасним, і навіть майбутнім. Прагне пояснити сьогодення заради прийдешнього. Кожен історичний твір перегукується з близькими авторці подіями. Часто за образами бачиш її саму [5, с. 4].

Мета статті полягає в тому, щоб проаналізувати сакральню-релігійну лексику в поезиці Ліни Костенко, зокрема, простежити її семантико-стилістичні особливості. Під час дослідження використовували як основні методи контекстного й компонентного аналізу та описовий метод.

У результаті проведених спостережень було виявлено такі лексико-семантичні групи сакральних одиниць, реалізованих у поетиконі Ліни Костенко:

– номени на позначення трьох Божих осіб у християнстві: **Бог трясе кулаками: та що ж це настало за врем'я?! [3, с. 170]; Месію били. В груді. І в обличчя. Вогонь горів. Петро дивився вниз [3, с. 367];**

– назви похоронних атрибутів, місць захоронення: **А потім ніс на цвинтар домовину [3, с. 202]; Все вище й вище, вище й вище. смітник тотальний виростав. А що було там кладовище, то вже ніхто й не пам'ятав [3, с. 360];**

– найменування церковних споруд та їх частин: **Мені сниться мій храм. мені сняться золочені бані [3, с.198]; Різьбив вістар, збивав тесові паперті, клав палець свічки тиші на уста, де з малювань, тонких, як листя папороті, світився лик розп'ятого Христа [3, с. 386];**

– назви предметів церковного вжитку: **І хто всіляким ідолам і владам ладен кадити херувимський ладан [3, с. 216]; Лампадка тьмяно блимала в кіоті, стояла в церкві дивна тишина [3, с. 385];**

– святописемні власні назви: **Був Ірод, і була Іродіада. І Саломея, дочечка, була [3, с. 363]; Завершено мій труд, і ось він перед вами — Хреститель Іоанн, Левіт і Фарисей [3, с. 486];**

– загальні назви духовних осіб: **Так зате хоч одне: перетлілі мої канати в не мої Великодні не сіпає жоден дзвонар [3, с.198]; Святий. А той нас не углядить? Чого він там сидить, насумрився,— дріма? Абатю донесе, абат нас не поглядить» [3, с. 467];**

– номени церковних відправ, молитов, виражені іменниками й дієсловами: **Гриміли вальси, пурхали амури, давили будні, смикала сім'я,— жіноча туга билася об мури: де лицар мій, молитва де моя?! [3, с. 80]; Молитва. Остання дія... [3, с. 250];**

– назви релігійних святих книг: *Святе писмо, по-їхньому — Коран* [3, с. 376]; *Я тут читав Давидові псалми, а цей достойник грівся в холодочку* [3, с. 473];

– сакральні вітання, вигуки: *Ну, космос, ну, комп'ютер, нуклеїни. а ті казки, те слово, ті сади, і так по крихті, крихті Україна — іде з тобою, Боже мій, куди?!* [3, с. 185]; *Ріжте, бийте, Бога ради! Але хто ж вам буде грати?!* [3, с. 373];

– релігійно-світоглядні поняття, що включають також назви на позначення сакральних дій: *Душа: Дев'ять день душа ще пручається, а тепер вже десь призвичаїться* [3, с. 56]; *Поезія - це завжди неповторність, якийсь безсмертний дотик до душі* [3, с. 138]; *Сиди й тремти, душа твоя убога, то, може, нам що заборонять ще* [3, с. 470]; *Віра: Твоя любов — на грані маячні і віра — у наївності на грані* [3, с. 151]; *Бог тоді до Адама: — Ти приборкай свою половину, бо ж, анахтемська віра, отак розпустилася, уч!* [3, с. 170]; *Смерть: Нічого, все це вилікує смерть* [3, с. 13]; *Смерть — це це не поразка (145); - Я б їй, Боже, зварив незапретну якусь картоплину, так збуввіло ж усе, і не родить в раю анігич* [3, с. 170]; *О, ця побожність, схожа на любов, очей повільних ласка мигдалева!* [3, с. 284];

Святописемні фразеологізми: *Сухі гілки – це вже вінок терновий* [3, с. 76]; *Так за те ж, що ви їли плоди запертого древа, покараю вас тяжко і безсмертія вам не дам!* [3, с. 171]; *Ті тридцять срібних теж були грошима* [3, с. 386].

Систематизуючи сакральні одиниці, зважали на класифікацію, запропоновану Т. Вільчинською для аналізу відповідної лексики у поетичній мові Б. Лепкого [1, с. 266-270].

До поширених мовностилістичних засобів, через які об'єктивується сакральна лексика у поетичному мовленні і які забезпечують йому урочистість, піднесеність, належать епітети, метафори і порівняння.

Серед епітетів у поезіях Ліни Костенко привертають увагу тропи, що репрезентують дві лексико-семантичні групи:

- епітети, що відображають загальні ознаки понять, пов'язаних із духовною сферою: *Не маю гріхів потаємних, відкрита моя душа* [3, с. 155]; *І знов те ж саме знову за своє дух людський знемігся окрилатів»* [3, с. 266].

- епітети, що вказують на функціональні особливості культових предметів і понять: *На обрії вселюдського терпіння вже сходить сонце у терновому вінці* [3, с. 261]; *То царське військо йшло на переправу. Священний кінь з недогляду втонув* [3, с. 355]; *Куди піду? Куди тепер піду? Де на землі земля обітована?* [3, с. 366].

Метафора в релігійному дискурсі загалом несе великий заряд суб'єктивного сприйняття, індивідуального світовідчуття, особистої системи цінностей віруючого. В основі метафоризації лежить розмитість понять, якими оперує людина, відображаючи в своєму пізнанні змінну багатообразну пізнавальну діяльність. Різні об'єкти об'єднуються за новими ознаками, включаються на основі цих ознак в класи, що дає змогу використовувати назву одного з них для позначення іншого [2, с. 27].

Якщо метафора у своєму значенні відтворює людські риси, то це є персоніфікація, а якщо риси предметів – уособлення.

Так, до персоніфікацій у творах Л. Костенко належать такі приклади: *Перспект пташиний, сонячний карниз вінчає строгі лінії собору* [3, с. 70]; *Коліна преклонивши, як Почаїв, стоїть душа перед усім святим* [3, с. 83].

Щодо уособлення, то його демонструє приклад: *З куточка сяє срібний образок* [3, с. 20].

Лінгвальним засобом образності, що ґрунтується на пошуку подібності між предметами, явищами, відчуттями і репрезентує авторське світобачення зображуваної реальності, є порівняння. Як зазначає Л. Голоюх, порівняння (порівняльна конструкція) – це один із засобів пізнання світу, який полягає у виявленні зовнішніх і внутрішніх зв'язків між предметами та явищами [2, с. 3].

Значення порівнянь у стилістичній системі української мови визначав у свій час О. Потебня у праці „Естетика і поетика слова”, зауважуючи, що „сам процес пізнання є процесом порівняння” [4, с. 255]. Мета зіставлення – „лаконічно пояснити суть одного предмета, порівнявши його з іншим предметом, або показати, наскільки позитивним /

негативним, добрим / поганим, приємним / неприємним і т. ін. є предмет, що порівнюється, стосовно об'єкта, який більшість мовців оцінює як позитивний чи негативний" [4, с. 83].

Ліна Костенко у своїх поезіях використала такі порівняння із сакральними назвами: *І як хисткий підсвічник на роялі, де вже у свічці догоряє гніт, він був для нас вже майже нереальний – отой старезний загадковий дід* [3, с. 20]; *Це теж любов, душа, як на дотації* [3, с. 234]; *Мов янголи, співали клирошани за упокій козацької душі — в тій церкві* [3, с. 384].

Проведені спостереження засвідчили, що література, як складова частина духовної культури українського народу, вбирає в себе різні історичні, міфологічні, філософські традиції, висвітлюючи, крім суб'єктивного внутрішнього світу письменника, фрагменти речового об'єктивного світу, світу національної культури, до якої він належить.

Глибоке знання душі українського народу, його культури демонструє поетична творчість Ліни Костенко. Щодо сакральної лексики, то у творчому доробку письменниці переважають релігійно-світоглядні назви, виражені іменниками, прикметниками, дієсловами на позначення сакральних предметів, ознак дій, зокрема лексемами *Бог, душа, віра, смерть, святий, молитися*, які містять велику кількість різних концептуальних ознак. Менш чисельними є святописемні власні назви (Ірод, Рахіль, Почаїв), назви предметів церковного вжитку (підсвічник, іконка, лампадка), загальні назви духовних осіб (дзвонар, піп, ченці), святописемні фразеологізми (земля обітована, терновий вінець). Досить часто в одному поетичному творі може бути декілька сакральних одиниць, які є однотипними чи різнорідними з лексико-семантичного погляду.

Усі поетичні тексти вражають художньою образністю, яка також значною мірою досягається використанням сакральної лексики для вираження численних мовностилістичних засобів. Найчастотнішими серед них є епітети.

Епітети було згруповано в дві лексико-семантичні групи: ті, що відображають загальні ознаки понять, пов'язаних із духовною сферою, і ті, які вказують на функціональні особливості культових предметів і понять.

У поетичних текстах епітетні конструкції часто взаємодіють з метафоричними і порівняльними, виступаючи елементами розгорнутих стилістичних фігур. Це сприяє посиленню художньо-естетичних можливостей епітетів, оптимізує їхній вплив на свідомість читача. У поезіях виявлено такі різновиди метафор, як персоніфікація, яка переважає, та уособлення (використовується рідше). У поезії Ліни Костенко особливістю досліджуваних метафор є намагання донести до аудиторії концепти віри, моралі, основи праведного способу життя.

Щодо порівнянь, то предметами зіставлення в проаналізованих прикладах виступають переважно релігійно-світоглядне поняття душі, а також назви на позначення ієрархії ангелів та найменувань біблійних осіб. Сутністю порівняння є пояснення значення одного предмета через зіставлення його з іншим, щоб показати його позитивні чи негативні аспекти. У Ліни Костенко переважають порівняння позитивного характеру, що засвідчують оптимістично налаштований лад її творів.

Загалом у творчості Ліни Костенко яскраво представлений пласт сакральної лексики, яка виконує важливу текстотвірну функцію.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Вільчинська Т. Сакральна лексика у поетичній творчості Б. Лепкого: семантико - стилістичний аспект // Проблеми інтерпретації творчої спадщини Богдана Лепкого: Матеріали Міжнар. наук. конф. / За ред. М. Ткачука, Н. Білик. – Тернопіль: Рада, 2007. – С. 265–272
2. Вовк В. Н. Языковая метафора в художественной речи (природа вторичной номинации) / Вовк В. Я. – К.: Наук. думка, 1986. – С. 26–53
3. Костенко Л. В. Вибране / Костенко Л. – К.: Дніпро, 1989. – 559 с.
4. Потєбня О. Естетика і поетика слова / Потєбня О. – К.: Мистецтво, 1985 – 302 с.;
5. Савка М. Виправляючи дзеркала/ М. Савка // Усе для школи. Українська література. 11 клас. Випуск 6. – Київ-Львів, 2001. – С. 3-4.

ПОВТОР ЯК ЕЛЕМЕНТ СТРУКТУРИ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ (НА МАТЕРІАЛІ ПОЕТИЧНИХ ТЕКСТІВ І. ДРАЧА)

За останні десятиліття помітно посилюється науковий інтерес до стилістичних прийомів, що використовуються як спосіб логічного й семантичного виділення окремих елементів тексту, його впорядкування. Однією з важливих стилістичних фігур, що є художнім засобом індивідуально-авторського естетичного та емоційного освоєння дійсності, вважають повтор. Цей стилістичний прийом є семантично значущим елементом, який формує змістову структуру тексту, на що звертали і звертають увагу вітчизняні (О. Бекетова, П. Вдовиченко, Я. Федорів, І. Синиця, Т. Беценко) лінгвісти. Вони характеризують повтор у різних аспектах. Наприклад, лексичний повтор як засіб реалізації семантичної зв'язності тексту досліджує І. Синиця [8]; фігури повтору в текстах публічної мови характеризує О. Бекетова [2]; Я. Федорів аналізує звуковий повтор як засіб впливу на слухача [10]; Т. Беценко розглядає повтор як засіб творення тавтології [3] та інші.

Актуальність теми визначається тим, що повтор загалом і в творчості І. Драча зокрема не є достатньо дослідженим. Мета статті полягає в дослідженні семантико-функціональних особливостей повтору, його текстотвірного потенціалу та ролі як значущого структурного елемента в поетичній мові художніх текстів збірки І. Драча “Берло”. Під час дослідження як основний було використано контекстно-семантичний метод.

Аналіз поетичних текстів показав, що повторюваними в досліджуваних текстах поезії є слова різної частини мовної належності, які виявляють стилістичну гнучкість і варіативність. Частота повтору слів різних частин мови залежить від їхньої категорійної семантики та ролі в структурно-семантичній організації висловлення [8, с. 58].

У поезії І. Драча найбільшою частотністю характеризуються дієслівний та іменниковий повтори, наприклад: *Зойкнула хвіртка, мов біла химера, / Зойкнула нати, ковтнувши ридання, / Душа моя зойкнула на прощання...*[5, с. 586] *І раптом побачив сонце, / Красиве засмагле сонце...*[5, с. 28]. У досліджуваних текстах виявлено також чимало прикладів займенникового та прикметникового повторів, менш поширеними є повтори числівників, прислівників, сполучників, часток та вигуків. Наприклад: *Чотириста вісімдесят високобрових гурійців / Ось тут чотириста біля Вічного вогню гріються, / Взавши в дружини чотириста сивих досад...*[11, с. 281]; *Просто — хочеться сонних пальців твоїх... / Просто — хочеться дум твоїх, яким непідвладні пальці,...* / *Просто — хочеться заплести твою сонну ніжність...*[11, с. 106]; *І снилось - сини хапають / І в матері реуть волосся, / І з нею летять у небі, / І дітьми малими голосять...* [11, с. 641]; *Де ж твої смішки любовні, / Де ж твої стрічки коштовні?...* [11, с. 97]; *Ой, не сміши мене! Ой, не треба! — І власним сміхом була ображена* [11, с. 107]

Іменникліві повтори реалізуються в різних граматичних категоріях роду, числа та відмінка. Так із кличним відмінком пов'язано багато експресивних відтінків, що виражають певне ставлення до особи. Зокрема, розрізняють кличний відмінок оцінно-нейтрального значення, який виконує функцію нейтрального називання особи, до якої звернена мова [1, с. 121]: *Дайте покататися, дядьку! / А ні, то візьміть хоч на раму. / Дядьку, хіба вам шкода?!* [11, с. 28], та кличний відмінок із стилістичним забарвленням лагідності, ласкавості [1, с. 121]: — *Мамцю, я ж далеко не піду. / — Мамцю, а коли я піду далеко, то все 'дно повернись до тебе...*[5, с. 72].

Різні відтінки стилістичного навантаження реалізує категорія числа. Найчастіше автор використовує: а) повтори виражені формами називного відмінка множини на означення великої кількості, масовості: *Ці слова — про фіалки щастя / Ці слова — про нове життя...* [5, с. 36] та б) повтори у формі родового відмінка множини на означення великої кількості: *Двадцять вісім юних мужчин ідуть до моря / Двадцять вісім мужчин — найдружніших на світі* [5, с. 205].

На думку П. Дудика, “стилістична потужність дієслів міститься і в їх семантиці, і в розгорнутій системі морфологічних форм — способових, часових... Чим більше автор використовує дієслів, тим значнішою є динаміка художнього тексту, його енергія, стилістична

виразність” [6, с. 202]: *Вичатовую власним розп'яттям, / Вичатовую болем глухим, / Як навипиньках прохопиться натяк, / Та й потане навипиньках, як дим* [5, с. 109].

Матеріал поезії показує, що кольорова гама, значеннево закладена у прикметникових формах, витворює свої неповторні мотиви, актуалізує нове споглядання смислів: *Вишневий цвіт / З вишнених віт / Вишневий вітер / Звіває з віт* [5, с. 60]; *Зелена брамо, ти з трави й води. / Земля зелена — ось зелена брама! / І кожен з нас йде звідти і туди, / Людина й лист — одна зелена драма...* [5, с. 216]. Лексема *зелений* має “широке тлумачення позитивної оцінки: легкий, ніжний, добрий, лагідний” [7, с. 346], реальне предметно-візуальне значення кольору; називаючи усталену фарбу природи, прикметники набувають у тексті символічного значення оновлення життя, молодості свіжості, сили, уособлюючи надію і радість.

Стилістично виразними є також випадки використання займенникового повтору, зокрема займенників *ми* (авторське, “я” вжите як засіб зближення поета з читачем), *ви* (вказує на багатьох осіб, до яких звернена мова). Займенники зазвичай протиставляються іншим частинам мови як слова, що не мають власного лексичного значення, однак у поетичній мові особові займенники включаються у нові референційні ряди, нові ситуації спілкування, виступають важливим чинником образо- і текстотворення. Експресивно-образне використання займенників у віршових текстах властиве не тільки сучасній поезії — це літературна традиція [8, с. 58]. Наприклад: *Ми чорні гори перегорнем / Ми вдарим серцем в мур зажур, / Ми розквітаємося з горем / На рівні вічних партитур!* [5, с. 66].

У поетичних текстах І. Драча повтор виступає засобом творення стилістичних фігур. Найяскравіше себе проявляють асонанси, алітерації, тавтології, також наявні полісиндетон, анафора, градація висхідна та спадна, епіфора, анепіфора, епанафора, рефрен.

Звертаючи увагу на звукову організацію тексту, читач по-новому його оцінює і структурує. До звукового повтору належать асонанси та алітерації. Як зазначає П. Волинський, “асонанси та алітерації мають художню експресію, коли це не випадковий повтор, а вжитий з певною художньою метою” [4, с. 169]: *Згоряє слово, як сльоза, / Холодне солоніне соло. / Та до сльози сльозу низав — / Стоколос нації, стоголос. / Стоголосіння білих вуст / До крові збитих, до скорботи...* [5, с. 66]. Асонанси (о-о-о) посилюють звучання слів, надають експресивного забарвлення, торкають емоції рецепієнта.

Наприклад, звуками [с], [т] створюється така поетична фігура як *алітерація* у збірці “Берло” І. Драча. Проілюструємо сказане поетичними фрагментами : *Сива стежка в сто доріг... / Сто скажених сивих бід... / Сто стежин у світ летить...* (у вірші “Балада роду” І. Драча 22 рази повторюється звук [с]) [5, с. 180]; *Там, де мене чекають / Тяжкі простеляють рядна / Тяжкі простягають руки / І шакарубкі заповіти...* (у вірші “Дерева мене чекають” І. Драча 34 рази повторюється звук [т]) [5, с. 81]. Як бачимо, повтори звуків [с] і [т] виступають своєрідним звуковим акомпанементом до змісту, впливаючи на його довершеність.

Як уже зазначалось, поширеними є тавтологічні повтори, джерелом яких є народнорозмовне мовлення. Такі контактні повтори в художній тканині тексту можуть становити цілі експресивні комплекси (тавтологічні сполуки використано для того, щоб підсилити глибину людських відчуттів). Т. Беценко виділяє найпоширеніші моделі, за якими будуються однокореневі тавтологічні конструкції. Такі конструкції ми можемо підтвердити прикладами із поезії І. Драча, класифікуючи їх за Т. Беценко.

Іменник + прикметник: *жага жагуча* [5, с. 264], *повна повня* [5, с. 226], *дива дивові* [5, с. 345], *світу світлому* [5, с. 345]. Цей різновид сполук ще іменують тавтологічним епітетом.

Сполуки однокореневих присудка і додатка у знахідному відмінку: *крило відкрили* [5, с. 264], *шумить шумовицю* [5, с. 82], *крила розкляли* [5, с. 86], *засвічу свічу* [5, с. 157], *листя листати* [5, с. 544], *вік вікувати* [5, с. 244].

Сполука присудка з іменником в орудному відмінку показова тим, що є прикладом переосмислення синтаксичної функції у ході розвитку мови і переходу “з категорії власне граматичної в категорію стилістичну: те, що зараз уявляється засобом підсилення значення”. Наприклад орудний способу дії “використовуються з функцією уточнення, конкретизації та обмеження дієслівної ознаки”: *крикне криком* [5, с. 286], *криком кричу* [5, с. 131].

Сполуки дієслів з однокореневими іменниками, однокореневими виступають дієслово-дія та іменник-діяч: *шерхоче шерет* [5, с. 73], *бджолята забджолили* [5, с. 174].

Такі тавтологічні сполуки, як: *іскри-іскрища* [5, с. 82], *цвіт-медоцвіт* [5, с. 83], *ліс-переліс* [5, с. 85], *ясно-ясно* [5, с. 39], *сини-синочки* [5, с. 115], *видива-дива* [5, с. 190] переважно функціонують у народній творчості, а під її впливом – і в поетичних текстах. Завдання тавтології – затримати увагу на сказаному, увиразнити його, посилити емоційність і ритмічність мови: *А я з провинною-виною ховаюсь під джмелиним оком...* [5, с. 566].

Отже у ході дослідження можна зробити висновок, що важливим елементом структури художнього тексту є повтор. Проаналізувавши повтори в поезії І. Драча, констатуємо, що письменник широко використовує цей засіб.

Розглянувши повтори у збірці поетичних текстів “Берло” І. Драча, виявили, що переважаютьдієслівні та іменникові повтори, що виконують важливу текстотвірну функцію, а також творять численні стилістичні фігури, серед яких у збірці домінують асонанс, алітерація, тавтологія.

Все це підтверджує слова А. Ткаченка про І. Драча як “відчайдушного реформатора та новатора у сфері поезики”, адже для “художника не існує скутих норм. Він — норма сам, він сам в своєму стилі...” [9, с. 7].

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бабич Н.Д. Практична стилістика і культура української мови: навчальний посібник / Н. Д. Бабич. – Львів : Світ, 2003. – 432 с.
2. Бекетова О.В. Фігури повтору та організаційні форми аргументації в текстах публічної мови (на матеріалі німецької мови) / О.В. Бекетова // Мовознавство. – № 4-5. – 1997. – С. 32-37.
3. Беценко Т. Тавтологія в українських народних думках / Т. Беценко // Українське мовознавство. – №30. – 2004. – С. 209-214.
4. Волинський П.К. Основи теорії літератури / П.К. Волинський – К.: Радянська школа, 1962. – 351 с.
5. Драч І.Ф. Берло: Книга поезій / Передм. І.М. Дзюби / І.Ф. Драч. – К.: Грамота, 2007. – 912 с.
6. Дудик П.С. Стилiстика української мови / П.С. Дудик. – К.: Академія, 2005. – 368 с.
7. Мацько Л.І., Сидоренко О.М., Мацько О.М. Стилiстика української мови / Л.І. Мацько, О.М. Сидоренко, О.М. Мацько. – К.: Вища школа, 2003. – 462 с.
8. Синиця І.А. Лексичний повтор як засіб реалізації семантичної зв'язності тексту / І.А. Синиця // Мовознавство. – № 2-3. – 1994. – С. 56-60.
9. Ткаченко А.О. Художній світ Івана Драча / А.О. Ткаченко. – К.: Знання, 1992. – 48 с.
10. Федорів Я. Звуковий повтор як засіб впливу на слухача в ораторському дискурсі [Текст] / Я. Федорів // Наукові записки ТНПУ ім. В. Гнатюка Сер. Мовознавство / редкол.: Д.Г. Бучко, В.І. Карабан, В.В. Левицький, В.В. Німчук та ін. – Тернопіль: ТНПУ, 2006 – Вип. 2(16) – С. 45-51.

Волошин І.

Науковий керівник – асист. Наливайко М.

ОДНОСКЛАДНІ РЕЧЕННЯ В ТВОРІ ІРЕН РОЗДОБУДЬКО «ДВАНАДЦЯТЬ, АБО ВИХОВАННЯ ЖІНКИ В УМОВАХ, НЕ ПРИДАТНИХ ДО ЖИТТЯ»

Односкладні речення як синтаксичні конструкції існують давно, у слов'янські мови вони, за дослідженнями науковців, прийшли ще з мови індоєвропейської [5, с.144]. Формування їх як окремого типу синтаксичних конструкцій відбувалося паралельно з двоскладними реченнями. Як зазначає О.С.Мельничук, односкладні речення є спеціальною формальною категорією, яка з'явилась одночасно з категорією двоскладних речень в результаті розвитку і формальної диференціації первісних, граматично не оформлених речень [5, с.144].

Незважаючи на давню історію, велику кількість присвячених їм праць односкладні речення, зауважує В.М. Брицин, залишаються найменш вивченими серед інших реченневих об'єктів [2, с.81]. У їхньому тлумаченні спостерігаються значні розбіжності не тільки серед представників різних мовознавчих напрямків, але й в працях, які ґрунтуються на однакових вихідних принципах аналізу синтаксичних явищ, зокрема в дослідженнях семантико-синтаксичного спрямування.

Історія односкладних речень цікавила багатьох дослідників як у минулому столітті, так і в наші дні. О.О. Шахматов, порівнюючи односкладні речення, залишив відкритим питання про те, які з них виникли раніше [7, с.31]. Існування в мові односкладних речень учений пояснює фактом мовного збігу в одному члені речення суб'єкта та предиката комунікації і таким чином

знаходить місце для односкладних і двоскладних речень у загальній системі мови на всіх етапах її розвитку [3, с.231].

Односкладними називають речення, які, не маючи окремого граматичного вираження для суб'єкта або предиката, представлені лише одним складом, тобто одним головним членом (поширеним чи непоширеним), який сам або разом із другорядними членами водночас називає предмет, явище, стан, дію і за допомогою граматичних форм слів та інтонаційних засобів устанавлює їх відношення до дійсності, тобто оформлює і предикативність, і модальність – необхідні ознаки будь-якого речення. Головний член односкладного речення своєю формою збігається або з присудком, або з підметом, а своїм значенням співвідносний з ними [1, с.89].

Грунтуючись на теоретичних положеннях праць «Сучасна українська літературна мова: Синтаксис» (1972), «Теоретична граматики української мови: Синтаксис» (2001) А. Загнітка та ін., виділяємо такі типи односкладних речень з урахуванням формально-граматичних і семантичних ознак: означено-особові, неозначено-особові, узагальнено-особові, безособові, інфінітивні, номінативні, які за способом вираження головного члена поділяються на дієслівні (означено-особові, неозначено-особові, узагальнено-особові, безособові, інфінітивні) та іменні (номінативні) речення.

Означено-особовими називаються одночленні речення, головний член яких виражається дієсловом у формі першої або другої особи однини чи множини і ця форма означає, що дію виконує мовець (мовці) або співбесідник (співбесідники) – я, ти, ми або ви [4, с.126].

Спостереження за функціонуванням односкладних означено-особових речень у романі Ірен Роздобудько засвідчує широку їх уживаність. Дані статистичної обробки віднайдених односкладних речень переконливо доводять, що саме вони є поширеними в творі. Ці реченнєві структури у видатної письменниці виконують різноманітні функції: допомагають розкрити внутрішній світ персонажа, висловити позицію автора, створити певну атмосферу. Їх можна розподілити за вираженням **дієслова першої особи однини** (*Вмикаю автопілот* [6, с.5]; *І просто намагаюся досить чітко переставляти ноги* [6, с.5]; *І ось їду в маршрутці, начебивши навушники й окуляри* [6, с.7]; *Дивлюсь у вікно* [6, с.7]; *Намагаюся не помічати, що на моє плече сперся той самий молодик із рожевим обличчям гумового пупса* [6, с.7]), **першої особи множини** (*Побачимо* [6, с.7]; *Давайте знайомитися* [6, с.14]) або **другої особи однини** (*Викликаєш до себе пацієнтів* [6, с.6]; *Ну не сердься, заспокойся* [6, с.27]) **чи множини** (*Поки що ознайомтеся* [6, с.13]; *Сідайте* [6, с.14]; *Лягайте* [6, с.129]; *Уявіть-но: рівний диск, ніби вирізаний із синього оксамиту із лимонно-жовтою облямівкою, з довгим червоним носиком, котрий невтомно щось скльовує з підводної квітки* [6, с.150]) теперішнього або майбутнього часу. Аналіз означено-особових речень за метою висловлювання показав домінування розповідних, дещо менше зустрічається спонукальних та питальних речень (*Годину-дві порозмовляєш – і вільна!* [6, с.6]; *Отже, почнемо все спочатку!* [6, с.46]; *Беру його й роблю перший обов'язковий дзвінок: «Люба, які в тебе плани на вечір?...»* [6, с.133]; *А тепер на що перетворилася?* [6, с.56]). Ці речення складають 36% від загальної кількості односкладних. Найбільш уживаними реченнями є ті, де головний член (присудок) виражений дієсловом першої особи однини. В більшості випадків, вони передають внутрішній стан головного персонажа, її думки, переживання.

Неозначено-особовими називаються одночленні прості речення з головним членом у формі дієслова третьої особи множини, що вказує на типового загальновідомого виконавця дії, напр.: *Народного вчителя по праву називають довіреною особою суспільства* (3 преси) [4, с.126].

Неозначено-особові речення зустрічаються в романі «Дванадцять, або Виховання жінки в умовах, не придатних до життя» менше, ніж означено-особові, але вони є важливими для творчої манери письменниці. Їх можна класифікувати за принципом, де головний член (присудок) виражений дієсловом у формі третьої особи множини **теперішнього** (*Нарешті у них стукають* [6, с.14]; *Як кажуть нині – позитивна* [6, с.29]), **минулого** (*Мене з дитинства напихали купою вітамінів!* [6, с.42]; *Після обіду до мене привели ще одну жінку* [6, с.63]; *Мене повели до зали для відвідувачів (звісно, й тут не обійшлося без грошей)* [6, с.54]; *Мене не помічали* [6: 110]; *Про мене не говорили* [6: 110]) або **майбутнього** (*І слів не знайдуть* [6, с.98]; *Можуть викинути в море* [6, с.102]) часу.

Неозначено-особові речення є менш поширеними, ніж інші, та вони виконують важливу функцію у розкритті сюжету роману «Дванадцять, або Виховання жінки в умовах, не придатних до життя». Їхня кількість складає 11%. Найбільш поширеними є речення, де головний член (присудок) виражений у минулому часі, тобто письменниця більше звертає увагу на те, що вже відбулося.

Узагальнено-особовими називаються одночленні прості речення з головним членом у формі дієслова другої особи однини, рідше третьої, другої або першої особи множини, якщо ця форма за змістом речення, за ситуацією мовлення означає дію узагальненої особи [4, с.128]. Цей тип речень не є характерним для творчої манери письменниці.

Безособовими називаються одночленні прості речення, головний член яких показує самочинне здійснення стану чи дії / безвідносно до певного суб'єкта-виконавця / й виражається безособовим дієсловом, предикативною формою на -но, -то або словом категорії стану [14, с.129].

Кількість безособових речень є найбільшою, тобто ми можемо говорити про їхню характерність для творчої манери письменниці. Їх можна поділити на речення в яких головний член (присудок) виражений **безособовим дієсловом** (*Мені страшно починати все заново* [6, с.41]; *Мене не лякало* [6, с.42]; *Мені хочеться дряпатися й кусатися* [6, с.50]; *Сьогодні мені не злетіти* [6, с.50]; *Мені вже трохи краще* [6, с.50]), безособовою дієслівною **формою на -но, -то**: *Мелодію розлито серед хлібів (Набагато більшого, ніж потрібно тобі!)* [6, с.25]; *Нехай іде спокійно, розвіється* [6, с.50]; *Потрібно з'їздити, подивитися* [6, с.56]), **дієсловами немає (нема), не було, не буде, при яких є додаток у формі родового відмінка** (*У мене ніколи не було друга* [6, с.38]; *Більше в мене нікого не було* [6, с.38]; *Поміж нами не було ані любові, ані ревності, ані двозначності, ані розпитувань чи словесного пікетування* [6, с.65]; *Тепер у мене не було ані грошей, ані чистої білизни* [6, с.87]), **неозначеною формою дієслова** (*Аби йти* [6, с.5]; *І треба ж було прожити таку кількість років, аби зрозуміти, що сенсу в житті немає* [6, с.6]; *Навіть спати перехотілося* [6, с.32]; *Відірвати погляд було неможливо* [6, с.45]; *Очі можна не розплющувати – все одно видно* [6, с.48]), прислівником (*Тихо* [6, с.48]; *Але як це важко* [6, с.49]; *Ні, справді* [6, с.50]; *Чудово!* [6, с.52]), **дієсловами треба, можна, жаль, слід** (*Треба було чимось зайнятися!* [6, с.47]; *Треба встати* [6, с.49]; *Обов'язково треба змусити себе піднятися, підійти до вікна* [6, с.49]; *Треба відчинити двері* [6, с.50]). Безособові речення є найбільш поширеними в аналізованому творі. Вони складають 40,5% від загальної кількості.

Номінативними називаються прості речення, головний член яких у формі називного відмінка іменника виражає буття предмета наяву або його образ, що постає в думках, спогадах та уяві [4, с.41].

Якісно-кількісний аналіз односкладних речень у творі Ірен Роздобудько засвідчує широку уживаність називних речень. Їх можна розділити на речення, де головний член (підмет) виражений **іменником у Н. в.** (*Основа!* [6, с.18]; *Хитрунка!* [6, с.27]; *Кров та пісок* [6, с.31]; *Може, вірус – грип якийсь, епідемія* [6, с.49]; *Око?* [6, с.49]; *Ембріон?* [6, с.49]; *Півроку* [6, с.49]; *Тиша* [6, с.56]; *І запах* [6, с.57]) та речення в яких **біля головного члена (підмета) є означення** (*Шість годин незрозумілого монологу* [6, с.17]; *Звичайна історія!* [6, с.23]; *Уперта, нерозумна селянка!* [6, с.27]; *Райський сад?* [6, с.49]; *Стара корова!* [6, с.50]).

Номінативні речення є не настільки поширеними, як безособові, але своїм значенням не поступаються їм. Їхня кількість – 12,5% від загальної. Більшість цих речень виражені іменником в Н.в.

Односкладні речення виконують у творі Ірен Роздобудько надзвичайно велике значення. Вони урізноманітнюють мовлення письменниці, увиразнюють ідею, яку авторка прагне донести до читача, допомагають заглибитися в зміст книги.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бевзенко С. П. Сучасна українська мова. Синтаксис: Навч. посіб. / С. П. Бевзенко, Л. П. Литвин, Г. В. Семеренко. – К. : Вища школа., 2005. – 270с. – С. 89–105 с.
2. Брицин В. М. Односкладні речення в українській мові: до питання методології їхнього дослідження // Мовознавство, 2001, №3. – С. 81–87.
3. Історія української мови. Синтаксис / за ред. Г. П. Арполенко, А. П. Грищенко, В. В. Німчук, В. М. Русанівський, Г. Х. Щербатюк. – К. : «Наукова думка», 1983. – 503 с.

4. Каранський М. У. Синтаксис сучасної української літературної мови: Навч. посіб. – К. : НМК ВО, 1992. – 400с. – С. 125–146.
5. Мельничук О.С. Розвиток структури слов'янського речення.- К.: Наукова думка, 1966. – 324 с.
6. Роздобудько І. Дванадцять, або Виховання жінки в умовах, не придатних до життя / Худож.-оформлювач І. В. Осіпов. – Харків : Фоліо, 2009. – 287 с.
7. Шахматов А. А. Синтаксис руського языка. – М. : Эдиториал УРСС, 1941. – 624с. – С. 32.

Волошин І.

Науковий керівник – доц. Розумович О. А.

ІДЕАЛЬНЕ СУСПІЛЬСТВО В ПОГЛЯДАХ ТОМАСА МОРА (ЗА КНИГОЮ Т. МОРА «УТОПІЯ»)

Томас Мор – представник доби Відродження, який наслідуючи мислителів античності запропонував своє ideale суспільство. Беручи приклад з Платона та його ідеї про ideale державу ми отримали новий план неперевершеного ладу, про який можна тільки мріяти. Люди в той час зрозуміли, що вони живуть не тільки в просторі, але і в часі.

В 1510 році Томас Мор почав роботу над «Утопією» («Золота книга, така ж корисна, як і забавна, про найкращий устрій держави і про новий острів Утопія») [4, с.81]. Живучи в епоху великих географічних відкриттів, коли на картах з'являлися нові землі, Мор запропонував читачам приєднатися до однієї з експедицій та познайомитися із мешканцями вигаданої ним держави, грецька назва якої «утопія» є грою схожих за звучанням: «неіснуюча країна», «благословенна країна». Так Мор відкрив «острівну» традицію в англійській літературі.

Учасники експедиції, про яку розповідає Мор, - реальні люди, котрі жили насправді. Серед них сам автор, його покровитель кардинал Мортон, голландський гуманіст Петро Егідій, Амеґіо Веспуччі, знайомий Рафаїл Гітлодей, від особи котрого і ведеться розповідь. Гортаючи твір багато читачів повірили в реальність такої країни та в її жителів. У застосованому Мором методі бере початок традиція знаменитих містифікацій у літературі [5, с.220].

Томас Мор висловив у своїй книзі думки про ideale влаштовану державу і цим зробив великий вклад до роздумів про щасливе та справедливе життя. На його погляди вплинули легенди про «золотий вік» [4, с.81].

За літературною формою – це розповідь про подорожі в невідомі краї [10, с.338]. Твір поділяється на дві книги і будується як бесіда автора з досвідченим моряком Рафаїлом Гітлодеем – ніби одним із супутників знаменитого мореплавця Амеґіо Веспуччі. Саме в уста Гітлодея автор вкладає найсміливіші думки і судження.

Мор спочатку написав другу частину – опис щасливої і процвітаючої держави утопійців, а потім створив діалог – обрамлення, в ньому головним героєм виступає сам автор [6, с.294].

У першій книзі йдеться про сучасний соціально-політичний лад країн Європи, передусім Англії. Співбесідники засуджують війни, паразитизм дворянства; вони розповідають про бідкування народу. Показавши всі вияви соціального зла і весь тягар скорбот, що його несе найбільша і найкраща частина людства, Мор розкриває в своїй книзі причину такої несправедливості та порочності існуючого суспільного ладу. «Де тільки є приватна власність, де все міряють на гроші, там навряд чи коли-небудь можливе правильне й успішне ведення державних справ», – зазначає Мор [10, с.338]. На його думку, благо для всіх можливе лише за умови повного знищення приватної власності.

В цій книзі я виділила слова, які на мою думку, є дуже доречними: «Король в первый же день вступления на престол после свершения жертвоприношений дает клятву, что у него в казне никогда одновременно не будет больше тысячи фунтов золота или количества серебра, равного по цене этому золоту» [7, с.46]. Справді кожний правитель повинен перш за все думати про свій народ, а не про те, щоб «набити свої кишені багатством». Тільки дотримуючись запропонованого Томасом Мором правила голова держави буде думати про людей, про те, щоб їхнє життя стало краще, про те, щоб зменшити кількість злочинів і забезпечити суспільство усім необхідним для життя.

Томас Мор постійно зазначає, що Утопія – ideale країна, а її устрій найкращий. На його думку, усі повинні рівнятися до неї, брати приклад. А якщо виникають запитання, то він з

легкістю може відповісти на них, тому що вважає, що утопійці створили неперевершену систему, яка є просто досконалістю.

Зміст другої книги становить розповідь Гітлодея про суспільний лад на острові Утопія, де він нібито проживав понад п'ять років, і покинув його тільки тому, що хотів розказати людям про цей новий світ. Томас Мор висловив мрію про ідеальний суспільний лад. Утопія – це суспільство соціальної рівності: тут не існує приватної власності, грошей, усі працюють і на рівних правах користуються плодами роботи. Мета праці, в розумінні утопійців, у забезпеченні умов для духовного розвитку й освіти. Золото тут не має жодної ціни: з нього виготовляють посуд для брудних потреб, обвивають шию і пальці громадянам, які зганьбили себе. Політичний лад Утопії – демократичний, всі посади виборні, жінки мають рівні з чоловіками права. Увесь спосіб життя і звичаї утопійців докорінно відрізняються від умов життя тогочасної Англії, вони спрямовані на те, щоб виховувати людей повноцінних, з розвинутим почуттям громадянського обов'язку [10, с.338-339].

Працювали всі: не було такого, що одні купалися в розкоші, а інші важко працювали і жили бідно, Робочий день тривав 6 годин, решту часу відводили для прогулянок, розваг, музики. Автор говорить нам, що ми можемо подумати ніби така кількість годин це мало, але якщо беручи до уваги те, що там працювали всі, то цього повністю вистачало. В інших же країнах працювали набагато довше, але все ж тієї праці було мало, тому що велика кількість людей, які взагалі нічого не робили. До них відносилися багаті, жебраки, службовці, а утопійці наоборот зробили рівні права і за рахунок того, що ставали до роботи всі, то було більше часу на відпочинок. Їм доводилося йти на службу зранку на 3 години, потім відпочивали і закінчували працю. В Утопії не було власності, торгівлі. У магазинах загального користування кожен брав стільки, скільки бажав. Ніхто окремо не готував їжу, всі ходили у загальну їдальню. Від роботи були звільнені лише правителі та люди, які присвятили себе науці. Якщо ж останні не виправдовували надій, то поверталися у ряди тих, хто працював. Усі носили однаково простий одяг, який змінювали через два роки.

Разом з тим в Утопії існували раби – ними були злочинці. З ними утопійці поводитися дуже суворо. Автор висунув ідею виправно-трудова робіт як спосіб покарання для правопорушників, про яку ми дізнаємося в обох книгах. У цілому, утопійське суспільство було ідеальною, глибоко продуманою організацією.

Утопія – це мрія геніальної людини, але мрія нездійсненна. Недосяжність свого ідеалу усвідомлював і сам письменник. Книгу він закінчив сумними словами: «Я охоче визнаю, що в утопічній республіці є дуже багато такого, чого я більше бажаю в наших державах, ніж чекаю» [10, с.339]. В ідеальних уявленнях Мора багато історично обмеженого і незрілого. Наприклад, він зовсім не висуває питання про шляхи, які можуть привести до встановлення нового суспільства; Утопія – суспільство справедливості. Не зважаючи ні на що, «Утопія» відповідала найвищому рівневі соціально-політичної думки початку XVI ст. це була найсмівівіша книга у всій тогочасній літературі. Мрія про справедливість і розумний лад захопила уми багатьох мислячих людей задовго до появи твору англійського письменника. Томас Мор першим виклав систему поглядів про побудову виняткового суспільства.

Томас Мор не вірив у можливість знищення соціального зла шляхом зміни однієї політичної надбудови іншою. На його думку, необхідні були докорінні соціально-економічні зміни. Причину громадських негараздів він вбачав у власності, де все вимірювалося грошима. Якщо попередні письменники вірили в освічену монархію, він був переконаний у зворотному – у перебудові суспільного життя, оголошенні майнової рівності [3, с.148].

Заслуга Мора полягала у тому, що мислитель втілював прагнення народу свого часу, правильно визначив ідеальний устрій суспільства, але не передбачив, яким чином здійснити перехід від сучасного до майбутнього. Це й обумовило літературний жанр – утопічний роман, або фантастичний.

В наш час «Утопія» є такою ж популярною, як і раніше. Ми досі зачитуємося нею і роздумуємо про те, чи можливо її втілити в життя чи ні. Кожний з нас сам для себе повинен вирішити чи запропонований Мором устрій є ідеальним для нас чи ми б хотіли жити в рівних правах, ходити в однаковому одязі, знати, що твоя праця належить не тільки тобі, але й усім іншим, думати про те, що скоро прийде час і тобі доведеться переїжджати з рідної домівки в

інший будинок. Можливо, деяких людей ця книга заставить цінувати те, що в них є, а деяких службовців примусить думати не тільки про себе, але і про людей, які їм довірили свою долю та своє життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Алексеев М. П. Из истории английской литературы. М. : Государственное издательство художественной литературы. 1960. – 497 с. – С. 40 – 134.
2. Аникин Г. В., Михальская Н. П. История английской литературы: Учеб. для студ. пед. ин-тов по спец. № 2103 «Иностранные языки». – 2-е изд., перераб., и испр. – М. : Высш. шк., 1985. – 431 с.
3. Давиденко Г. Й., Акуленко В. Л. Історія зарубіжної літ. середніх віків та доби Відродження: Навч. посібник. – К. : Центр учбової літератури, 2007 – 248 с. – С. 146-148.
4. Зарубежные писатели. Библиогр. слов. в 2 ч. Ч. 2. М. – Я / Под ред. Н. П. Михальской. – М. : Просвещение: Учеб. лит., 1997. – 448 с. – С. 80-84.
5. Заруб. Письменники. Енциклопедичний довідник. У 2 т. Т. 2: А-Я / за ред. Н. Михальської та Б. Щавурського. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2006. – 864 с.
6. История всемирной литературы. – М.: Издательство «Наука», 1985. – 810 с. – С. 292 – 297.
7. Мор Т. Утопия. – Москва : «Ладомир», 1993. – С. 464.
8. История Английской литературы. Москва : Издательство Академии наук СССР, 1958. – Т. 3. – 730 с. – С. 130, 326, 624.
9. Саламарин Р. М. Зарубежная литература: Учеб. пособие для филол. спец. вузов / Сост. М. Р. Волкова; Предисл. А. В. Русаковой; Послесл. Б. Л. Сучкова. – 2-е изд., испр. И доп. – М. : Высш. шк., 1987. – 369 с. – С. 15.
10. Шаповалова М. С., Рубанова Г. Л., Моторний В. А. Історія заруб. літ.: Середні віки та Відродження: Підручник / За ред. Я. І. Кравця. 3-те вид., перероб. і доп. – К. : Знання, 2011. – 476 с. – С. 334 – 341.

Воробйов Р.

Науковий керівник – асист. Сеньовська Н. Л.

АУТОДИДАКТИКА ЯК ВИЩИЙ РІВЕНЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Професійну освіту можна розглядати з різних точок зору. Перш за все – як цілеспрямовану пізнавальну діяльність людей для отримання фахових знань, умінь. Однак, у сучасному суспільстві накопичено величезну кількість інформації, тому здобуття вищої освіти у зазначеному вище трактуванні може трансформуватися у багато років засвоєння знань із певної галузі, формування фахових умінь та навичок, відповідних професійних компетенцій. Саме тому відбувається постійний пошук шляхів оптимізації цього процесу. Одним із найефективніших є аутодидактика.

Цей термін (від грецького «autos» – «сам» і «didaktikos» – «повчальний» від «didaskein» – «вчити») виник на межі педагогіки, філософії, культурології та когнітивної лінгвістики і означає практичну спрямованість на формування навичок самопізнання, самоорганізації і свідомого самовдосконалення особистості, як у професійній діяльності, так і в різних сферах повсякденного буття. У деякій мірі аутодидактизм є синтезом формальної та неформальної освіти – самоучка планує навчання педагогічно свідомо і в межах природньої потреби, але не спонтанно. Дослідження аутодидактизму важливе у руслах педагогічної психології, теорії навчання та філософії освіти. Цій проблемі присвячені роботи Хейлі Кендалла [2], Брауна Реса-Стейндела [1] і Джоан Соломон [3]. Однак, нерозкритими залишаються такі аспекти феномена роль аутодидактики у процесі здобуття майбутнім учителем кваліфікації та безпосередньо фахової діяльності.

Мета статті – розкрити значення аутодидактики як вищого рівня фахової підготовки майбутніх педагогів.

Поняття «аутодидактика» у сучасній науці розглядається поряд із терміном «самовиховання»: як друге є вищим рівнем виховання, так перше – освіти. Крім того, аутодидактом називають людину, яка зуміла самостійно отримати високий рівень фахових знань та умінь поза межами навчальних закладів. Щоправда, у таких людей виникає конфлікт не лише у соціальній сфері, а й у юридичній – взявши за беззаперечний гарант якості працівника наявність вищої освіти, людей без такої прийнято залишати за бортом.

Разом із тим, аутодидактика мусить бути невід'ємною складовою сучасної професійної педагогічної освіти. У майбутніх учителів має бути широкий вибір цікавого матеріалу, призначеного для самостійного вивчення – мотивація і, як наслідок, ефективність під час такого навчання зростає у геометричній прогресії. Водночас, студенти повинні відчувати, що самостійна робота отримує позитивний відгук наставників і принесе їм не лише моральне задоволення, але й значне підвищення якості знань і фахового рівня. Варто зауважити, що аутодидактизм є інструментом, тобто зазвичай доповнюється навчанням у формальному та неформальному середовищі, інструкціями та підручниками, тобто реципієнт користується усіма доступними навчальними засобами. У сучасних умовах професійна педагогічна освіта вже не розглядається як самоціль, а, скоріше, як засіб досягнення мети. Вона орієнтується або має орієнтуватися на індивідуальні потреби, інтереси та можливості окремих студентів, створюючи умови для їх розвитку. Цей зв'язок мусить бути двостороннім, тобто потребує самоусвідомлення майбутнього вчителя і неодмінно потужної особистості викладача, що, будучи для студентів проєкцією майбутнього, коригує або формує їхній світоглядний ідеал.

Майбутнім педагогам необхідно наголошувати, що їхній фах передбачає необхідність самонавчання, створює умови, у яких вони повинні стати вчителями і для себе також, оскільки їхня професійна діяльність надзвичайно динамічна. Вищий педагогічний навчальний заклад, крім того, є сферою нових соціальних утворень студентів, у межах яких вони формують моделі поведінки. Усвідомлюючи це, важливо приділяти увагу їхньому самопозиціонуванню та емоційно-психічній саморегуляції. Цікавими формами роботи для розвитку критичності мислення майбутніх учителів є висловлювання викладачем явних нісенітниць і відзначення тих, хто їх зауважить. Необхідно також формувати бачення навчального матеріалу як інструменту, а не вантажу, позиціонувати процес навчання не заради навчання, а заради вагомого для майбутніх фахівців мотиваційного чинника.

Самонавчання реалізується виключно самостійно і відбувається за логікою безперервного процесу пізнання (кожна цікавість має власні причини для існування), воно реалізується поза межами навчального закладу, коли ніким не оцінюється і ніде не фіксується. Виходячи зі сформованих реальністю потреб, аутодидакт ставить собі завдання та вирішує їх.

Педагог як представник емоційної професії категорії «людина–людина», як зобов'язана комунікативна особистість, врешті, так чи інакше мусить мати вільний розум, щоб бути власним вчителем для себе. Інтелектуальна свобода починається тоді, коли людина говорить, що вона знає лише те, що нічого не знає, а після відразу додає, що вона знає, що насправді таке – чогось не знати. Рано чи пізно педагог ставить собі запитання чи володіє він достатнім обсягом необхідних для фахової діяльності знань, а отже на шляху самоусвідомлення займає позицію власного найкращого критика і власноруч ставлячи собі завдання, вирішує їх, формуючи самовиховну або аутодидактичну культуру.

Існуючи в категорії художньої філософії педагогіки, аутодидактизм в цілому є скоріше одним з аспектів вищої освіти, а рідше – складовою неофіційного самонавчання. Маючи могутні мотиваційно-стимулювальні запаси, останнє часто страждає від неефективного менеджменту, пошуку інструкцій, рекомендацій чи планів навчання та загальною неорганізованістю. У цій сфері традиційні менторські та фасилітаторські методи співпраці із викладачем підходять якнайкраще – з тою поправкою, що майбутній педагог буде формувати уміння вчитися, метафорично, наставник навчить його ловити рибу, а не нагодує нею.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Браун ПесаСтеіндел. TheCalltoBrilliance. A TrueStorytoInspireParentsandEducators, Thousand Oaks (CA) : Fredric, cop. 2006, c. 311
2. Джоан Соломон. ThePassiontoLearn: AnInquiryintoAutodidacticism.London: RoutledgeFalmer, 2003.c. 240
3. ХейліКендалл.TheDay I BecameanAutodidact, New York : Delacorte Press, 1988. c. 288.

ДИНАМІЧНІ ПРОЦЕСИ В СИСТЕМІ СМАЙЛІКІВ ЯК ЗНАКОВИХ ОДИНИЦЬ ІНТЕРНЕТ-КОМУНІКАЦІЇ

Сучасне спілкування все частіше здійснюється в он-лайн режимі різних соціальних мереж Інтернету. Внаслідок цього виник комп'ютерний сленг – своєрідна «мова», якою спілкуються користувачі цієї мережі. Його основу становить лексика, що в мовній системі не може кваліфікуватися як загальноживана та граматично коректна. Однак молодь дуже часто використовує її під час спілкування в електронних комунікаціях.

Окрім цих лінгвістичних одиниць, невід'ємним атрибутом віртуального спілкування є смайлик – знак нової ери. Він функціонує у двох типових іпостасях: 1) власне електронний смайлик – ☺; 2) текстовий смайлик :-). При цьому «Смайл», «смайлик» (від англ. “smiley” – посмішка), також смайлік, емотікон (англ. emoticon), емограма, – ідеограма з використанням схематичного зображення людського обличчя, що використовується для передачі емоцій.

Творцем смайлика був художник Харві Болл (Harvey Ball). Він придумав його в грудні 1963 року за 10 хвилин. Смайлик був зроблений у вигляді значка й мав великий успіх. Однак всевітнє визнання смайлик здобув саме завдяки Інтернету, який на даний момент залишається основною формою його функціонування.

Перший комп'ютерний смайлик виник 19 вересня 1982 року: Скотт Фалман, професор психології університету у Піттсбурзі, запропонував інтернет-користувачам під час спілкування в мережі використовувати послідовність символів :-)) як маркер для жартівливих повідомлень та коментарів, які не варто сприймати серйозно. Свій вибір учений пояснив тим, що цей значок схожий на усміхнене обличчя.

Простежується відмінність у сферах функціонування двох типів смайлика: власне електронні смайлики найчастіше використовуються в соціальних мережах, на білбордах та листівках, а текстові смайлики – в писемних текстах (листи, записки тощо). Можлива одночасна експансія цього знака на електронні й неелектронні контексти.

Причини використання смайликів в еру інтернет-спілкування можуть бути такі: відсутність у письмовій комунікації каналу для невербального спілкування та адекватних лінгвальних засобів для кодування емоцій; потреба в швидкісній передачі інформації; граничний ліміт об'єму повідомлення. Зазвичай смайлики вживаються після речень або знаків пунктуації, щоб привернути увагу адресата до найважливіших фрагментів тексту, передати емоційний фон спілкування.

Вживаючи смайли в спілкуванні, користувачі Інтернет-мережі можуть: 1) показати своє ставлення до співрозмовника та до спілкування загалом. Скажімо, фраза *Ну ти і дурень!* трактується як пряма оцінка інтелектуальних здібностей отримувача, а от *Ну, ти і дурень! :)))* – з кількома дужками в правий бік – жарт чи дружнє визнання факту, але аж ніяк не образа; 2) задати позитивний чи негативний тон розмові, створити для неї певний емоційний фон. Наприклад: *Я залишаюсь у місті на вихідні)))* – смайлики свідчать про піднесений настрій людини; і навпаки: *Я залишаюсь у місті на вихідні(((* – людина не задоволена такою ситуацією; 3) виразити або приховати свій емоційний стан. Наприклад: *Ти знайшла телефон? – Ні!)))* – *Ти в порядку? – Так!)) Все добре!))*; 4) заповнити словесні лакуни. Наприклад: *Дякую за пораду!)))* –)))

Зі смайликом пов'язані й негативні тенденції: 1) нещирість комунікації; 2) немотивоване використання смайликів, що обтяжує комунікацію; 3) заміна смайликами загальноживаних слів, що ускладнює розуміння висловлення тими комунікантами, які не користуються смайликами.

Функціонування смайлика узгоджується з тенденцією до його вдосконалення. Так, спочатку був лише один первинний смайлик :-). Графема мотивувалась таким чином: зображення нагадує собою обличчя людини, яке виражає радість, піднесений стан. Якщо ж голову обернути, то отримаємо таке кодування: двокрапка – очі, дефіс – ніс, дужка – усмішка

(рот). Отож, кодуючи певну емоцію, смайлик графічно нагадує (відтворює) мімічний рух обличчя людини.

Первинний смайлик з часом породив похідні. Причиною їх виникнення, з одного боку, стала тенденція до спрощення: при швидкому наборі опускається один із елементів. При цьому міняється лише форма знака, а значення залишається незмінним. З іншого боку, виникла потреба передавати нові відтінки емоційних станів людини, видозмінюючи тим самим типові складові смайлика на зразок :-# , :o) , :=) . Відповідно, з одного боку, виокремились варіанти вторинних смайликів, з іншого, – їх модифікації (видозміни).

Варіант – це смайлик із опущеним компонентом. Так, наприклад, смайлик :-) використовується для вираження жарту або сарказму. Його варіанти з тим же значенням: а) спрощення без носа :) ; б) спрощення без очей і носа) .

Модифікація стосується: а) зміни рота; б) зміни носа; в) зміни очей; г) абсолютної зміни компонентів. При цьому особливістю модифікації є збереження основної структури (компонентного складу). Зокрема, простежуються модифікації:

а) зі зміненим ротом:

:-* з'їв щось кисле	:-@ кричить.
:-Q курить	:-P вколоти язик.
:-X запечатані губи	:-C зовсім погано
:-I скептично	:-9 облизуватися
:-' спльовувати	:-\$ рот закритий на замок
:-1 нормально	:-! Нормально
:-e розчарований	:-i напівпосмішка
:-v голова, що говорить	:-b ??? показує язик

б) зі зміненим носом:

:* п'яний	:^) ніс зламанний
:< ніс зсунувся з обличчя	:=) два носи
:o) клоун	:u) кумедний ніс (лівий)

в) зі зміненими очима:

%o-) Уставившись в екран 15 годин підряд
.-) Одноокий
,.-) Підморгує одноокий

г) повна зміна смайлика:

 -I спить	 ^o хропе
 -O позіхаєш	8- невідомість
:'- плаче	3:] ображатися

Модифікації смайликів не регламентовані й утворюють відкриту систему. Їх кількість постійно збільшується. Я теж можу створити смайлик. Наприклад: :-~) усмішка з фігурною формою носа або :-° пускає бульбашку. Проте не всім буде зрозумілий мій знак. Вживаючи його, я покажу свою особливу манеру спілкування, але отримувач може не сприйняти зміст мого повідомлення, що утруднить взаєморозуміння.

Таким чином, динамічність комунікації спричиняє виникненню вторинних смайликів, які функціонують як варіанти та модифікації первинного. При цьому варіанти видаються більш конвенціональними. Що стосується модифікацій, то вони в основному виступають саморепрезентацією комунікантів, чим подекуди ускладнюють взаєморозуміння між ними.

Видозміни стосуються й власне електронного смайлика. Але сучасні комп'ютерні технології пов'язали його з текстовим смайликом у плані виокремлення корелятивних пар. Відповідно набір певного текстового смайлика на виході тексту актуалізує парний йому власне електронний смайлик. Тому дослідження таких знаків повинно проводитись у площині виділення основних смайликових кореляцій.

Актуалізація смайликів у вербальному контексті дає підстави для їх аналізу з позицій лінгвосоціології – науки, що вивчає знаковий характер мовних одиниць. Водночас побутування смайликів в оточенні мовних знаків дає сприяє розгляду знака нової ери в контексті лінгвістичної прагматики – дисципліни, що вивчає функціонування мовних знаків у мовленні та вживання мови мовцями в комунікативних ситуаціях з урахуванням тісної взаємодії комунікантів.

Горба Г.

Науковий керівник – доц. Штонь О. П.

ФОРМУВАННЯ СТИЛІСТИЧНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК В УЧНІВ 5 КЛАСУ

Одним із завдань навчання української мови є піднесення мовної культури учнів. Цей аспект роботи полягає в додержанні мовних норм, логічності та змістовності мовлення. Особливістю сучасного етапу вивчення української мови є прагнення перейти від навчання в “граматичному дусі” до навчання в “риторичному дусі”. Це пов’язане з орієнтацією шкільного курсу на формування творчої, національно свідомої, всебічно розвинутої, духовно багаті особистості. У мовній програмі важливу роль відіграє свідоме засвоєння значної кількості лінгвістичних знань. Серед них чільне місце посідає вивчення стилістики, оскільки під час опрацювання цього розділу створюються сприятливі умови для осмислення мовних зв’язків на всіх рівнях мови.

Методика вивчення цього розділу мови представлена в працях П. Кордун, В. Мельничайка, М. Пентилук [2, 3, 4, 5, 6].

Мовлення школярів часто засмічується діалектизмами, жаргонізмами росіянізмами тощо, однак навіть без цих недоліків грамотно побудоване мовлення не буде правильним, якщо воно невиразне, позбавлене стилістичного забарвлення. А оскільки ґрунтовне вивчення стилістики починається із 5 класу, тема нашої розвідки є **актуальною**.

Метою статті є з’ясування специфіки формування стилістичних умінь і навичок в учнів 5 класу.

У роботі над матеріалом зі стилістики вчитель повинен орієнтуватися на формування найважливіших стилістичних умінь і навичок, система яких уже визначилася в методичній літературі. Серед них виділяються такі основні стилістичні вміння й навички:

- розпізнавати й оцінювати стилістичне значення мовленнєвих засобів і співвідносити їх із сферою використання;
- добирати лексичні синоніми, визначати значеннєві та емоційні відтінки і співвідносити їх з метою мовлення; робити стилістичний аналіз даного тексту; будувати текст у відповідному стилі мовлення визначати зміст висловлення, добирати потрібні мовні засоби);
- удосконалювати стиль написаного (знаходити й виправляти стилістичні невірності як у змісті, так і в мовному оформленні тексту) [7].

Які ж дидактичні методи будуть найбільш ефективними під час формування означених стилістичних умінь і навичок?

На аспектних уроках, вважаємо найдоцільнішим застосування методу вправ та спостереження над мовою. Усний виклад вчителем матеріалу не принесе бажаного результату з огляду на психолого-фізіологічні особливості учнів. У 5 класі їм по 9-11 років. На цей період відбувається адаптація до середньої школи, діти можуть бути перевтомленими, розсіяними, оскільки ще не при звичаєні до такого навантаження. Проте у такому віці є низка позитивних моментів:

- оскільки школярі відкриті до спілкування, довірливі та визнають авторитет вчителя;
- саме тому для пояснення найкраще підходять бесіди різних типів: евристична, аналітична; риторичні запитання, запитання синтетичного характеру, таким чином ми не тільки пояснимо матеріал, а одразу побачимо рівень засвоєння знань учнями.

Варто розпочати урок з бесіди та з’ясувати, що вони вже знають. Наприклад:

1. На вашу думку, що таке стиль мовлення?
2. Які стилі мовлення ви вже знаєте? Де вони застосовуються? Обґрунтуйте.
3. Які особливості художнього та розмовного стилів?

Чинні підручники рясніють матеріалом для спостереження. Мовний матеріал подається не у вигляді готових приписів, а як такий, після дослідження якого треба зробити відповідні висновки. Учитель може залучити довідкову літературу, різноманітні посібники, що значно доповнять матеріал підручника і допоможуть учням зробити самостійні висновки. Позитивні сторони цього методу в тому, що він допомагає учневі вникнути в сутність мовних фактів, процесів, осмислити зв'язок між ними. Метод спостережень перебуває в тісній залежності від змісту матеріалу.

Уроки розвитку зв'язного мовлення (РЗМ) збагачують словниковий запас учнів і розвиток граматичної побудови їх мовлення, тому найкраще сприятимуть вкрапленню стилістичної роботи на “нестилістичних уроках”. Усвідомлення школярами функцій мовних одиниць виробляє потребу відбирати й використовувати точні, виразні, різноманітні мовні засоби, що сприяють ефективній мовленнєвій комунікації. Пізнання світу в різних сферах життєдіяльності супроводжується засвоєння школярами нових слів або відтінків значень уже відомих слів. Це забезпечує свідоме сприйняття чужого мовлення і створення власних стилістично диференційованих висловлювань. Тому обов'язковим є на кожному уроці РЗМ звертати увагу на стиль, стильові ознаки та засоби вираження тексту. Результативною є словникова робота, оскільки вона виявляється у спроможності учнів вільно добирати номінативні одиниці, що виявлятиме можливість та достатню компетентність учня спілкуватися у тому чи іншому стилі мовлення. Тому вчитель-словесник має вдатися до моделювання різноманітних ситуацій спілкування відповідно до віку, статі, інтелектуального розвитку та психологічних особливостей школярів. Необхідно дбати не тільки про кількісне забезпечення лексики учнів, а й про засвоєння ними функціонально-стилістичних властивостей нових слів, розуміння зв'язку між словом і контекстом, між словами, об'єднаними в тематичні групи.

Будувати висловлювання відповідно до конкретних умов спілкування допомагає учням усвідомлення поняття стилі мовлення. У п'ятикласників формуємо загальне уявлення про стилі мовлення й загальні ознаки, сферу застосування розмовного, наукового, художнього стилів. Практично опрацьовуються поняття “стилістична помилка”.

У процесі структурно-композиційного аналізу тексту-зразка школярі пізнають особливості кожного зі стилів мовлення. Стилістичні засоби лексики, фонетики, граматики використовуються для текстів усіх стилів, а функціонують вони в кожному стилі по-різному. Як зазначає М. Пентиліук учні повинні навчитися:

- розрізняти вивчені стилі мовлення;
- характеризувати кожен з них щодо сфери використання й основних функцій
- знаходити в тексті мовні засоби, характерні для певного стилю;
- розпізнавати стилістичну помилку серед інших видів помилок;
- виправляти стилістичні помилки у своїх і чужих текстах;
- використовувати знання про стилі мовлення під час побудови і вдосконалення власних висловлювань [5, с. 278].

Знання про стилі мовлення лежать в основі стилістичного аналізу тексту, що полягає у визначенні мовних особливостей стилю, з'ясуванні відповідності мовних одиниць (фонетичних, лексичних, граматичних) функціям того чи іншого різновиду. Стилістичний аналіз художнього тексту пов'язаний з емоційністю та експресивністю мовлення, тому варто приділяти особливу увагу характеристиці стилістичного забарвлення різних мовних одиниць.

Працюючи над стилем, слід мати на увазі, що умови спілкування значною мірою впливають на тематику і зміст висловлювання. Однак найбільші відмінності в стилях мовлення виражаються через мовну структуру, мовне оформлення кожного. Ознайомлення з усіма стилями мовлення, а докладніше трьома – розмовним, науковим і художнім – відбувається в 5 класі. Уже з першого уроку виробляємо в учнів усвідомлення стилістичного розшарування мови, функцій спілкування. На наступних, уроках РЗМ, звертаємо увагу на різні засоби вираження думок, наприклад, у переказі чи творі.

Отже, рекомендуємо в опрацюванні стилістики взяти за основу метод спостереження за мовою, метод вправ, метод роботи з підручником, метод усного пояснення вивчення матеріалу, який обов'язково має бути підкріплений наочністю. На уроках розвитку зв'язного мовлення за

мету ставимо формування гармонійної особистості учня як суб'єкта мовної діяльності, тому формування вмінь і навичок, узагальнення та систематизація знань, розвиток зв'язного мовлення, формування комунікативної компетенції незалежно від ситуації будуть основними. Варто починати вивчати стилі із їхньої порівняльної характеристики, так ми виділимо основні ознаки та засоби вираження стилів. Метод вправ буде домінувати у закріплення та висновках, тут ми можемо використати вправи на редагування, стилістичний експеримент, творчі вправи, конструювання речень відповідно до мети, роботу на картках. На уроках РЗМ переважатиме спостереження над мовними явищами, проте в 5 класі здебільшого до цього має підштовхувати вчитель, щоб виробити в учнів навички корекції та самокорекції. Метод вправ теж буде доцільним; рекомендуємо у педагогічній діяльності здебільшого застосовувати вправи на конструювання та стилістичний експеримент, це не тільки допоможе збільшити словниковий запас учнів, а й закріпити вивчене. Таким чином, елементи стилістики вивчають у зв'язку з опрацюванням шкільного курсу мови. Та й весь шкільний курс мови має набути стилістичного спрямування. І в лексиці, і в морфології, і в синтаксисі, де є паралельні синонімічні засоби, потрібно дати їм оцінку, визначити сферу стилістичного вживання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Беляєв О. М. Методика вивчення української мови в школі. Посібник для вчителів./ Беляєв О.М., Мельничайко В.Я. Пентилюк М.І. – К., 1987.
2. Коваль А. П. Практична стилістика сучасної української мови : підруч. для філ. фак. ун-тів / А. П. Коваль. – [3-є вид., доп. і перероб.] – К. : Вища школа, 1987. – 350 с.
3. Кордун П. П. Вивчення стилістики в середній школі. – К. : Радянська школа, 1977. – 150 с.
4. Кордун П.П. Збірник вправ зі стилістики. – К. : радянська школа, 1987. – 160 с.
5. Пентилюк М. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах: підруч. для студ. філ. фак. ун-тів / М. І. Пентилюк, С. О. Караман, О. В. Караман [та ін.]. – [за ред. М. І. Пентилюк]. – К. : Ленвіт, 2005. – 400 с.
6. Мельничайко В. Я. Творчі роботи на уроках української мови : Конструювання. Редагування / В. Я. Мельничайко. – К. : Рад. шк., 1984. – 223 с.
7. Шелехова Г. Т. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів Українська мова 5–12 класи / Шелехова Г. Т., Тихоша В. І., Корольчук А. М., Новосьолова В. І., Остаф Я. І. – К.: Перун, 2005. – 176 с.

Кадиляк Ю.

Науковий керівник – доц. Буда В. А.

ВІЙСЬКОВА ЛЕКСИКА У РОМАНІ «ХОТИН» ЮРІЯ СОРОКИ

Особливістю історичного жанру, тема якого – доба козацтва, є наявність широкого вживання військової лексики. Ця лексика зазвичай є застарілою, архаїчною, що створює особливий колорит відтворених письменником подій.

Військова лексика засвідчена вже у найдавніших писемних пам'ятках Київської Русі, зокрема, у «Слові о полку Ігоревім», згодом – козацьких літописах Величка, Самовидця, Граб'янки, у творах красного письменства. Чимало військових термінів є і в історичних романах «Чорна рада» Пантелеймона Куліша, «Берестечко» та «Маруся Чурай» Ліни Костенко, «Людолови» Зінаїди Тулуб і ін.. Сучасні історичні романи теж насичені військовою лексикою. Прикладом є роман Юрія Сороки «Хотин».

Основними тематичними групами роману «Хотин» є козацтво, шляхта, татари і турки. Перша представляє власне козацтво, друга – союзників, інші – їх ворогів. Ці номінації репрезентують об'єднання персонажів, через дії, вчинки, мову, зовнішні властивості яких розвивають сюжетні лінії художньо-історичних творів.

Також у творі можна виділити такі лексико – семантичні підгрупи:

- лексеми, що вживаються на позначення військових осіб;
- лексико-семантична підгрупа на позначення стратегії або тактики бойових дій, військових операцій;
- лексико-семантична група на позначення військових звань, рангів і посад;
- лексико-семантична група назв старовинної зброї, військового спорядження і регалій.
- лексико-семантична група на позначення військових угруповань.

Лексика на позначення військових осіб у романі є дуже різноманітною і багатоплановою. Це і загальні назви воїнів, військові звання і чини, представники військових загонів, воїни, що виконували певну військову службу, історичні особи.

Найпоширенішими загальними назвами воїнів у творі є «козак», «запорожець», «лицар»: *«козаків залишилося лише чотири десятки проти тисячного загону турецької кінноти»* [3; 112], *«Кремезні плечі ледь втискались у білу вишивану сорочку, і взагалі у міцній постаті легко можна було впізнати величного володаря степів у пониззі Дніпра – запорожця»* [3; 4], *«Милицарі запорізькі!»* [3; 91]. Юрій Сорока наділяє їх мужністю і доблестю, неабиякою силою.

Друга за чисельністю є лексико-семантична група на позначення військових звань, рангів і посад подана такими одиницями: **гетьман, полковник, бунчужний, військовий писар і суддя, хорунжий, отаман, ресстровий, кошовий, курінний, осавула, сотник, старшина**: *«Постать колишнього гетьмана ніби поменшала в очах навколишніх»* [3; 267], *«Семен Шило – кошовий отаман»* [3; 37], *«Бородавка про щось жваво розмовляв із генеральнимосавулом»* [3; 45], *«Сагайдачний зрозумів, що він для них не просто кийвський полковник»* [3; 119].

Твір насичений іноземними військовими термінами. Зазвичай це назви вояків і військ. Дещо менше – чинів, звань і посад. Вони діляться на:

- представників польського війська (**рейментар, восвода, гусарія, гайдуки, рейтари, драгуни, жовніри, панцерники, ландскнехти, лісовчаки, посполите рушення**);

- представників турецького війська (**байрактар, сераскир, онбаша, чорбаджия, каракулучі, яничари, сипахи, нукери, аскери, сеймени, турецька кіннота, татарська орда**).

З метою відтворення колориту історичних подій XVII – XVIII ст. вживаються назви різних видів зброї і слів, пов'язаних з військовими подіями (назви військової амуніції: **лядунки, порохівниця, натруски, баклажки, панцир, шолом, рондик, лати, кираса, ратище**; боєприпаси: **куля, шрот, картеч**; назви фортифікаційних та інженерних споруд: **обоз, траншея, шанець, насип, вал, замок, фортеця, цитадель, фоси, «піч»**; назви суден: **чайка, галера**).

Доба козацтва (XV—XVI ст.) приносить в українську мову низку лексем на позначення козацької атрибутики (**пернач, литаври, корогва, стяг, прапор**). У цій групі лексики помітне місце посідають тюркізми: **булава, бунчук, сурма** тощо. За часів козаччини клейноди були не лише військовим атрибутом. Без них не відбувалася жодна урочиста подія на Січі: перевибори козацької старшини, прийняття до козацького товариства нових членів: *«Нарешті з'явився хорунжий із великою хоругвою Війська Запорізького і поставив її у центрі кола. Вдруге вдарили литаври. Військова і полкова старшина вийшла у коло, несучи кожен свій знак гідності: суддя – велику срібну печатку, писар – перо і срібний каламар, осавул – малу булаву, полковники – перначі (...). Після служби вийшов старий сивочубий запорожець, несучи на оксамитовій подушечці гетьманську булаву»* [3; 263].

Лексико-семантична група, що позначає бойові одиниці, є досить невеликою за обсягом у романі «Хотин», але вона теж несе певне стилістичне навантаження, надаючи висловлюванню урочистості, величності. Ці слова відтворюють колорит історичної епохи, про яку йдеться у творі: **полк, сотня, загін, рота**.

У романі можна зустріти чимало іноземних слів на позначення підрозділів турецького і польського війська: **чамбул, ар'єргард, акиджинії, гвардія, бюлюк**.

Окрему підгрупу становлять назви розвідок сторожових служб: **залога, дозор, чата, капрісі**.

В романі «Хотин» засвідчені лексеми, які репрезентують поняття «оборонне укріплення»: **обоз, траншея, шанець, насип, вал, фортеця, цитадель, фос, «піч»**. Зазвичай їх призначення конкретизується за допомогою прикметників: високий насип, стара фортеця, глибокі ями – фоси.

До останньої підгрупи відноситься тактика ведення бою: **розгардіяш, галас, оборонна рука, герць**; і шиккування: **табір, фланг, колона, шеренга, лава, ряд, підкова**.

Військова лексика у романі «Хотин» зазвичай виконує номінативну функцію. Найчастіше вона є архаїчною, адже мова йде про події козацького періоду. Завдяки їй Юрій Сорока намагався відтворити колорит тогочасного життя, реалії бойових дій, наблизити читача до

розуміння світогляду головних героїв. Роман насичений історизмами (словами, що вийшли із вжитку): шабля, мушкет, стріли, спис, бунчук, короґва і т.д.

Також військова лексика використовується у складі різноманітних художніх засобів.

Найпоширенішим видом тропу у романі є порівняння. Це «засіб пізнання світу через виявлення зовнішніх зв'язків між предметами та явищами. Порівняння лежить в основі формування художньо-образної системи тексту» [1; 91]. Через порівняння відбувається зближення таких віддалених понять, як живе неживе, як фізичне і психічне і т.д. В художній мові порівняння використовується насамперед для розкриття ознак одного предмета через зіставлення з іншим. Ознаки відомого переносяться на пізнаваний предмет і таким чином стають характерними для останнього [2; 75].

Військова лексика в романі може виступати як об'єктом (зброя, звання, назви ворогуючих сторін: «білою стрілою кинувся баский кінь» [3; 170]), так і суб'єктом (зброя, назви ворогуючих сторін, військових реалій: «бій, немов шалена козацька гулянка» [3; 111]) порівняння.

Високою частотністю відзначаються порівняння, де об'єктом є назви тварин, а суб'єктом лексеми, що називають осіб. Зазвичай кожне з них несе певну оцінку: швидкість і спритність («козаки погнали рисю» [3; 30], «каприсі, як мисливські хорти» [3; 111]), мужність і відвагу («козаки ... вже багато годин бились, як леви» [3; 171]), слабкість і страх («аскери кидали зброю і, як наполохані вівиці, намагались врятувати своє життя» [3; 231]).

Важливе стилізове навантаження мають порівняння, у яких суб'єктами виступають слова, що називають певні військові реалії, як-от: шабля, куля, мушкет, стріла.

В романі «Хотин» ми можемо побачити чимало метафор – троп поетичного мовлення, в якому певні слова та словосполучення розкривають сутність одних явищ та предметів через інші за схожістю чи контрастністю [13; 444]: «вихор безкінечної війни» [3; 148], «за мить вони вже затанцювали у смертельному двобої» [3; 37]. Метафора «ліс списів» вказує на величезну їх кількість.

Особливо популярним у тексті є уособлення – «різновид метафори, художній прийом перенесення якостей живих істот на навколишні предмети, явища природи або навіть абстрактні поняття» [13; 687]. Найчастіше уособлюється зброя. Їй надаються то людські риси: «позирали хижі стволи гармат», «гаркнули гармати», то тваринні: «гавкали...мортури і гаківниці».

У романі військова лексика рідко вживається у складі фразеологічних зворотів. Зазвичай вони стосуються військових угруповань. У фразі: «Покажіть туркам, **почім ківш лиха**, навчить їх розуму», ФО «почім ківш лиха» означає зазнати багато біди і горя; «Чи то з наміром змінити безуспішну тактику, чи втомившись **обламувати** об козаків **зуби**, він спрямував вояків на польський табір», ФО «обламувати зуби» - не одержувати бажаного результату, зазнавати невдачі, поразки.

ФО із стрижневим компонентом козак, запорожець, гетьман можуть бути засобом індивідуалізації персонажів: «з нього гетьман, як з лайна куля».

Також Юрій Сорока використовує чимало епітетів: шабля – блискуча, гостра, крива; бій – жорстокий, шалений, кривавий; запорожці – крицеві, завзяті, славні, сивочубі; гусари – блискучі, стрункі, білолиці; турки – дикі, хижі і т.д. Завдяки ним письменник надає словам нових значень або смислових відтінків, підкреслює характерні риси, визначальну якість певного предмета або явища, збагачує мову новим емоційним сенсом, додає до тексту певної мальовничості, насиченості.

Отже, аналіз військової лексики у історичному романі Юрія Сороки «Хотин» свідчить про широке і вміле використання їх письменником з метою виразного змалювання подій 163 року.

Найчастіше військова лексика виконує номінативну функцію і є архаїчною, що пов'язано із змалюванням козацької доби. Роман насичений історизмами.

Юрій Сорока надзвичайно влучно використовує художні засоби. Вони пересипані військовими термінами.

За частотою використання на перший план виходить порівняння. Рідше використовуються метафори, зокрема уособлення. В романі «Хотин» зустрічаються типові фразеологічні одиниці і

безліч яскравих епітетів. Саме вони надають особливого колориту, показують багатство мови прозаїка.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Буда В.А. Лінгвостилістика сучасного історичного роману про добу козацтва (60 – 90 рр. ХХ ст.). – К.: Рідна мова, 1998. – 164с.
2. Кучеренко І.К. Порівняльні конструкції мови в світі граматики. – К.: Видавництво Київського університету, 1959. – 108с.
3. Сорока Ю. Хотин. Історичний роман. Книга перша. – Тернопіль: Мандрівець, 2007. – 280 с.

Капітан Н.

Науковий керівник – асист. Сеньовська Н.

ПРОФЕСІОГРАМА СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ

«Учитель повинен бути для учня втіленням не тільки чуттєвого пізнання, а й абстрактного мислення, духу шкільної громадськості, підкорення особи спільній меті. Одним словом, він повинен бути втіленням зрілої, вихованої, якщо не досконалої, то такої, що прагне до досконалості, людини.»

А. Дістервег [1, с.202-203]

Вже доведено, що учитель – це не лише людина, місія якої передати знання, а й виховувати у дитини моральні цінності.

Сучасні діти – народ особливо допитливий, їх цікавить усе: і польоти в космос, і проникнення в земні глибини, і дискусії в галузі політики, літератури і мистецтва, і суперечки про співвідношення науки і фантастики, і перспективи розвитку окремих наук. Тому педагог не повинен відставати від найновіших суспільних віянь. Щоб бути вчителем, який відповідає вимогам часу, щоб готувати гідну заміну, потрібно орієнтуватися в тих трансформаціях, які відбуваються в нашій країні.

Видатні педагоги минулого (Я. Коменський, А. Дістервег, К. Ушинський тощо) торкалися своїх праць проблеми переліку тих якостей, які необхідні справжньому вчителю. У сучасній науці існує спеціальний термін – професіограма вчителя. Це «ідеальна модель вчителя, зразок, еталон, у якому представлені основні якості особистості, якими повинен володіти вчитель, знання, уміння, навички, необхідні для виконання педагогічних функцій» [3, с. 25].

Мета статті – деталізувати професіограму педагога відповідно до умов сьогодення.

Вища педагогічна освіта будується саме на засадах професіограми (карти, атласу) учителя середньої загальноосвітньої школи. У ній конкретизовано морально-психологічні риси, необхідні для майбутньої навчальної і виховної роботи з дітьми.

У структурі професіограми вчителя В. Сластьонін [3] виділив:

- якості і характеристики особистості.
- вимоги до психолого-педагогічної підготовки вчителя.
- зміст методичної підготовки за спеціальністю.

Усі прожиті роки у школі та вузі, усі свідомі дії педагога повинні бути спрямовані на виховання в собі найкращих рис людини. І це не залежить ні від умов, у яких живе вчитель, ні від епохи.

Невід’ємною характеристикою справжнього вчителя є любов до дітей. Якщо педагог уважний і чуйний до них, щиро розділяє всі радощі й поразки своїх учнів, у важку хвилину готовий допомогти кожному, то чутливі серця учнів обов’язково відчують у ньому свого друга, старшого наставника, розумного керівника.

Співвідносити свою поведінку і вчинки з життям, виправляти і шліфувати свій характер, виробляти звичку, ставлення і відношення до людей і суспільства загалом – ось обов’язковий предмет турбот кожного, хто готується бути справжнім учителем.

Таким чином, *якості і характеристики особистості* у професіограмі вчителя – майже незмінна величина, що є «поза часом».

Ні вуз, ні школа не можуть тепер дати запасу знань на довгі роки. Тому завдання полягає в тому, щоб навчитися поповнювати їх самостійно, бути готовим навчити цього ж школярів. І

річ тут не стільки в простому засвоєнні готових висновків, скільки в умінні здобувати самостійними дослідженнями знання. А це потребує вільного володіння і загальними законами пізнання, і методами наукового дослідження, типовими для відповідної науки, зокрема наук педагогічного циклу.

Адже навіть найсумлінніше засвоєння наукових знань ще не робить людину вчителем. Щоб одержана інформація успішно передавалася школярам відповідного віку, необхідно добре засвоїти закономірності процесу навчання і виховання, орієнтуватися за яких умов і які методи навчання найбільш ефективні. Слід навчитися правильно будувати уроки, застосовувати наочні посібники, використовувати прилади, технічні засоби навчання і багато іншого.

Вдало зауважив К. Ушинський: «...При хорошому підручнику і розумному методі навіть посередній викладач може бути хорошим, а без того та другого і найкращий викладач з такими рідкісними здібностями і такою запопадливістю до справи...довго, а можливо і ніколи не вийде на справжню дорогу.» [4, с. 555–556]

Відповідно, *психолого-педагогічна підготовка вчителя*, з одного боку, містить весь комплекс найкращих напрацювань видатних педагогів минулого, а, з іншого, – найновіші здобутки сучасників.

Кожен учитель викладає конкретний предмет. Зрозуміло, що неможливо навчити того, чого не знаєш сам. Це не вчитель математики, якщо він, доводячи теорему, боязко підглядає в конспект. Це не вчитель літератури, якщо він, вимагаючи від учнів читання вірша напам'ять, сам відтворює його, читаючи з книги. Повне і глибоке засвоєння профілюючих наук з будь-якої спеціальності вчителя є необхідною умовою викладання предмета в школі на сучасному науковому рівні.

Отож, *зміст методичної підготовки за спеціальністю*, так само, як і попередній комплекс якостей професіограми, залежить як від здобутків історії, так і від сучасних віянь.

У будь-якому разі, педагогам-початківцям не варто опускати руки. Адже справжнім учителем стають ціле життя. Усього можна досягнути наполегливою енергійною працею. Саме в ній виростають геній і талант. Визначний фізик А. Ейнштейн говорив: «У мене немає ніякого таланту, а тільки впертість мула і жагуча допитливість» [2, с.11].

Таким чином, **професіограма сучасного вчителя** – це не просто перелік вимог, що висувуються до його особистості, здібностей, майстерності та психолого-фізичних можливостей. Провідна роль належить спрямованості, мотивації, потребам у співпраці, в досягненнях, творчості, в самопізнанні, в емоційних контактах. А вже після цього необхідні розумові, естетичні, експресивні, організаторські та комунікативні здібності, спостережливість, терпимість, витримка, почуття гумору, доброта, організованість, оптимізм, самостійність, відповідальність, товариськість, готовність до симпатії, співчуття, вміння розбиратися в настроях учнів, вивчати і враховувати їх індивідуальні та вікові особливості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. М.: Учпедгиз, 1956. – 374 с.
2. Зелиг К. Альберт Ейнштейн. – М.: Автомиздат, 1966. – 232 с.
3. Слостенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. – М.: Просвещение, 1976. – 159 с.
4. Ушинский К.Д. Твори в шести томах. – К.: Рад.шк., 1952–1955. – Т 6. – С. 555–556.

Карої О.

Науковий керівник – доц. Боднар В. Т.

КОХАННЯ У ЖИТТІ СТЕНДАЛЯ, ОНОРЕ ДЕ БАЛЬЗАКА ТА ДЖОРДЖА БАЙРОНА

"Любов - це рід безумства, тому що, покохавши жінку, ми бачимо її не такою, яка вона насправді; проте, це солодке безумство, воно одне і наповнює життя сенсом" Стендаль [7]

І справді, щастя не в багатстві, а у такому незвичайному, окриляючому почутті, як кохання. Проте, у кожної людини створюються власні погляди про любов. Одні вважають, що можна лише один раз в житті закохатись, а інші стверджують, що закохуватись людина може

багато раз. Дещо схожі точки зору були у Стендаля (Анрі-Марі Бейля) та Оноре де Бальзака, проте зовсім інші, ніж у Джорджа Гордона Байрона.

Найсвітлішим людським почуттям називав кохання класик французького реалізму **Стендаль**. Жінка, яка змінила все його життя – міланська красуня **Матильда Вісконтіні**, дружина генерала Яна Дембовського. Матильда Дембовська-Вісконтіні була потрібна Анрі Бейлю для того, щоб він міг стати Фредеріком Стендалем. Жінка одразу полонила серце Бейля. І він, який усе життя вдавав із себе легковажного молодика, закохався в неї безтямно. Коли вони познайомилися, їй було двадцять вісім, вона була розведена і у неї вже було двоє синів. Шалене кохання Стендаля Матильда не розділила. Її серце належало іншому – карбонарію Уго Фосколо і Стендалю залишалося тільки одне – бути хоча б поруч з коханою, просто бачити її. [4;7] З листа Стендаля: «Живу тією думкою, що через місяць матиму щастя побачити Вас. Ця фатальна потреба бачити Вас володіє мною, захоплює і надихає мене», ми бачимо, що справді ця жінка мала неабияке значення для письменника. Матильда надихнула Стендаля на створення трактату "Про кохання". У цій книзі Стендаль пояснив свою теорію "кристалізації людини", яка полягала в тому, що любов може стати такою сильною, що перетворює кохану (або коханого) на досконалу особистість. [5;7]

Дещо інша доля була у **Оноре де Бальзака**. Він мав успіх серед жінок. Мабуть, їх спочатку вабила його сила розуму й могутність таланту. Найчастіше все починалось із листів - як і з жінкою, яка у майбутньому стала його дружиною. Та слід думати, що відповідав він не кожній. Перевагу він віддавав дамам вищого світу.

Зовсім інший фінал своєї "love story" був у Бальзака, ніж у Стендаля. Світлий та неповторний вогник щастя принесла у його життя **Евеліна Ганська** (уроджена графиня Ржевуська, родичка королів). Створено чимало легенд навколо роману Бальзака з Евеліною Ганською. У лютому 1832 року він отримав лист із Одеси від своєї шанувальниці. Вона не називала свого справжнього імені. Потім були ще листи, і нарешті Бальзак дізнався, що тасмича дама – Евеліна Ганська, дружина Венцеслава Ганського (який володів мільйонами), яка жила на Київщині, у маєтку чоловіка. Із першої зустрічі у Швейцарії Евеліна і Оноре покохали одне одного. Їхній роман тривав 18 років. Бальзак терпляче чекав смерті чоловіка Евеліни і таки дочекався, після цього вони вирішили одружилися. Весілля відбулося 14 березня 1850 року у Бердичеві. Після цієї події Бальзак надіслав своїм родичам і друзям чотири листа, сповнених радості і щастя. В одному з них він писав: „...три дні тому я одружився з єдиною жінкою, яку любив, яку кохаю ще більше, ніж раніше, і буду кохати до смерті. Союз цей, я думаю, – нагорода, яку послав мені Господь... за роки праці, за труднощі, яких я зазнав і які здолав. У мене не було ні щасливої юності, ні квітучої весни, зате буде найпрекрасніше літо і найтепліша осінь...” [3;8-9]

Наприкінці квітня подружжя поїхало до Парижа. Бальзак повертався на батьківщину вже тяжко хворим. Евеліна як мужня, віддана і терпляча дружина не відходила від його ліжка. Лікар Бальзака із захопленням відгукувався про Евеліну. Він цінував у ній мужність, вміння не давати волі відчаю. Сестра Бальзака Лора говорила, що Єва вирішила вийти заміж за Бальзака запізно, але то було героїчне рішення: ця жінка розуміла, що бере шлюб з людиною, яка приречена тяжкою хворобою на загибель. Вона знала, що доглядатиме хворого, знову стане вдовою. Протягом трьох місяців Евеліна не відходила від ліжка вмираючого.

Бальзак не раз розповідав читачам „Людської комедії” про те, як можна все життя мріяти про кохання, а коли воно, здається, прийшло, щось стає на перешкоді. Письменник ніби розкривав історію свого життя: „Досягти мети, вмираючи, як античний гонець! Бачити, як щастя і смерть одночасно вступають на твій поріг! Завоювати кохану жінку, коли кохання вже гасне! Не мати можливості насолоджуватися, коли право бути щасливим нарешті здобуте! Це було долею стількох людей!...” [6]

Після таких відчайдушних вчинків Евеліни ми без сумніву можемо спростовувати усі легенди, у яких нам розповідають про те, що їхні почуття були нещирими.

По - іншому склалось особисте життя **Джорджа Гордона Байрона**, найяскравішої постаті в англійському романтизмі. Різні жінки володіли серцем генія. А Мері Чаворт, Августа Лі, Тереза Гвіччолі увійшли не лише в його життя, а й у мистецтво всього світу, спричинивши появу неповторних поезій.

А зараз варто розповісти про різні кохання знатної англійської постаті.

Дафф Мері - **перше** кохання Байрона. У дитячому віці він відчув сильну симпатію до "маленької дівчинки з темно-каштановим волоссям і очима газелі, чиє чарівне личко, голос, постань і манери змушували його не спати ночами, хоча йому було тільки дев'ять років". Тоді він був ще хлопчиком, який ще і не знав, що таке кохання, але про це раннє почуття поет згадував і в зрілому віці. Дізнавшись, що його "перша любов" вийшла заміж, він відчув глибокий душевну біль і вдався до меланхолії.

Паркер Маргарита - кузина Байрона, **друге** кохання його дитинства. "Дівчинка з темними очима, довгими віями, грецьким профілем і осяйною красою", яка померла через два роки після того, як поет закохався у неї. Байрон стверджував, що саме вона дала поштовх його поезіям. "Перший стрибок у літературу" він здійснив у 1800 році під впливом йснив у 1800 році під впливом почуття до кузини. Висловивши свої зізнання у віршах, Байрон пізніше вшанував пам'ять Маргарити елегією.

Чаворт Мері - (дочка сусідів Байронів по Ньюстедському абатству) **третє** кохання поета його юнацьких років. Між далекими родичами Байрона і Мері колись відбулася дуель, на якій був убитий древній предок Чавортів. Однак це не завадило дружбі Джорджа з вісімнадцятирічною Мері, що вирізнялася з-поміж інших дівчат неабиякою вродою і розумом. Вона не підозрювала, що стане об'єктом його сильної пристрасті. Молоді люди разом читали, гуляли, ходили на вечірки. Але коли хтось сказав Мері про закоханість Байрона, вона суворо відповіла: "Невже ви думаєте, що я могла зацікавитися цим кульгавим хлопчиком?" Образливі слова дівчини лише посилили почуття Байрона. Розчарування й глибокий біль не давали йому забути Мері. Дівчина вразила його до глибини душі. Байрон дуже довго оспівував своє кохання у віршах, навіть коли Мері вийшла заміж.

Мілбенк Анна Ізабелла (або як її називали в домашньому колі — Аннабела) — **дружина** Байрона, з якою він одружився в 1815 році, а через рік розлучився. Про Байрона казали, що він узяв шлюб з нею через гроші, але на той час його матеріальне становище було досить міцне. В Аннабелі він шукав те, чого не знаходив в інших жінках (котрі упали за ним) душевну рівновагу, поміркованість, гідність, взаєморозуміння. До знайомства з Аннабелою Байрон пережив бурхливий роман з **Кароліною Лемб**, пристрасною, ексцентричною жінкою. Порівняння обох було на користь Аннабелі. З нею Байрон почувався спокійно й затишно. До того ж вона була досить розумною, сама писала вірші, цікавилася його творчістю. Вони були дуже різні, але це й притягувало його. У щоденнику 1813 року поет писав: «Які дивні наші стосунки і наша дружба. Без іскри кохання з одного й з другого боку... Вона жінка надзвичайна і зовсім не примхлива. Вона поетеса, математик і метафізик і при цьому добра, чуйна, ніжна і без великих претензій». Пізніше він записав: «Я знову закохаюсь, якщо не буду обережний». Незабаром так і сталося. У січні 1815 Байрон одружився з **місс Мілбенк**. Він ніжно називав її «яблучком» (ріріп), а вона його «селезнем» (duck). Проте щастя молодих було нетривалим. Через рік вони розірвали стосунки. Аннабела пішла від нього з маленькою дочкою Адою. Причин, що привели до розлучення було багато. Байрон хотів виїхати з Англії і жити в теплих краях, подорожувати світом, а його дружина не уявляла життя поза туманним Альбіоном. Байрон легко закохувався, вів досить вільне життя у світському товаристві, а Аннабела не могла з цим змиритися. Його вірші та політичні виступи, які раніше подобались Аннабелі, тепер тільки дратували її. Вона прагнула до спокійного, урівноваженого життя, а бентежний характер чоловіка не давав змоги жити так, як їй хотілося. Деякі біографи Байрона пишуть, що поет ніколи не любив Аннабелу, що це був випадковий шлюб. Але чи справді це так?.. Є достовірні свідчення, що перед смертю Байрон згадав саме свою сім'ю. Останніми його словами були: «Моя дружина? Моє дитя? Моя сестра? — ви знаєте все... ви повинні сказати все... ви знаєте всі мої бажання...» [2;7-8]

Поет надміру захоплювався жінками, але ця любовна гонка закінчується у квітні 1819, коли він познайомився з **Гвіччіолі (Гамба) Тереза** (його останнє кохання) - молодою дружиною найбільшого багатія Равенни. З того часу він супроводжує родину Гвіччіолі в подорожах, не раз винаймає поверх у якомусь з її будиночків. Спочатку шістдесятилітній граф намагається не помічати стосунків англійського поета зі своєю дружиною, потім робить спробу позичити в Байрона велику суму грошей, на що поет не погоджується, нарешті, рішенням Папи Римського подружжя розлучається, і Тереза переїжджає до своїх батьків, іншими словами, оселяється в

Байрона. Прекрасна, юна і добре освічена, Тереза стає прототипом Ади з „Каїн”, Мірри з „Сарданапала”. Під її впливом Байрон перекладає з італійської мови Данте й Пульчі. На її прохання пише „Пророцтво Данте”. На її вимогу тимчасово припиняє роботу над „Дон Жуаном” який Терезі здається аморальним. Тереза глибоко вивчала твори Байрона, шукаючи в його героях ключі до душі поета.[1;7-8]

Які різні особистості, які різні долі, різні творчі шляхи, але їх всіх пронизало це чудесне почуття - кохання. Воно не залишило байдужим жодного з них. Свої почуття вони висвітлювали у творах. Незважаючи на те, чи одна жінка була у житті письменника, чи їх було декілька, ми помічаємо, що вони мали колосальний вплив на своїх коханих. І завершити варто словами Стендаля: «Так, половина — до того ж прекрасна половина життя залишається прихованою для людини, яка не любила з пристрастю».[7]

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Байрон Дж. Дон Жуан: Поема/ Пер з англ. С. Є. Голованівського; Передмова С. Д. Павличко. - Харків: Фоліо, 2001. - С. 7 - 8
2. Байрон Дж. Стихотворения, поэмы, драматургия/ Пер. с англ.(Коментарии О. Дорофеева). - М.: "РИПОЛ КЛАССИК", 1999. - С. 7 - 8
3. Бальзак Оноре де Твори: Людська комедія: Етюди про звичай: Сцени воєнного життя: Сцени приватного життя/ Пер. з фр.(Передмова Д. В. Затонського).- В 10 Т. -Т. 1. - К.: Дніпро, 1989. - С. 8 - 9
4. Стендаль Красное и черное/ Пер. с фр. С. Боброва и М. Богословской . - М.: Правда, 1989. - С. 7
5. Стендаль Собрание сочинений /за ред. Ефимова .- У 15 Т. - Т.1. - Москва: Правда, 1959 . - С. 7
6. www. cycloп.com.ua/content/view/323/1/1/46/
7. www. citaty.info/man/frederik-stendal-mari-anri-beil

Кондратюк Г.

Науковий керівник – асист. Сеньовська Н. Л

ЧЕРЕЗ ТЕРНИ ДО ЗІРОК

У кожної людини – своя земна орбіта. В однієї – висока, окрилена, в іншій – низька, приземлена. Іван Антонович Климишин, наш земляк із села КутискиЛановецького району, без сумніву, належить до перших. Цей видатний син Тернопільщини – доктор фізико-математичних наук, професор Прикарпатського педагогічного університету ім. Василя Стефаника, учений-астроном зі світовим ім'ям, автор 75 монографій (враховуючи перевидання) та науково-популярних книг із космічної газодинаміки, історії та теорії календаря, історії астрономії, окремих аспектів релігієзнавства.

Водночас, поруч із земною, має Іван Антонович і «свою» небесну орбіту. Десь там, у глибинах Всесвіту, є планета, яку назвали «Климишин». Небагато землян удостоюються такої честі – мати «свою» планету, а за життя – ще менше.

Доробок вченого не обмежується площиною точних наук. Іван Антонович також є талановитим педагогом. Проте, саме дослідження особливостей його педагогічної діяльності залишається на сьогодні відкритим питанням.

Мета статті – охарактеризувати значення доробку І. А. Климишина для розвитку освіти України.

Батько Івана Антоновича – Антон Васильович Климишин, простий селянин, будучи сліпим на одне око, вмів визначати час за зірками, з точністю до декількох хвилин. Ось таким був його заповіт: «Я в цю зоряну глибину лише задивляюся, а ти спробуй з'ясувати, щовоно там і до чого...» [3, с123]

Педагогічну діяльність І. А. Климишин розпочав восени 1956 року. Як практикант Львівського державного університету, він читав лекції і проводив лабораторні роботи, причому у значно більшому обсязі, ніж це вимагалось від аспіранта.

Крім того, в Івана Антоновича, за його словами, був величезний досвід спілкування зі школярами – він же «провів за час перебування у Львові близько 450 екскурсій в астрономічній обсерваторії, були зустрічі з учнями» [3, с. 159]. Зрештою, молодий педагог вже тоді відзначався неабияким хистом популяризації астрономії.

У 1956 році в Івана Климишина діагностували кавернозний туберкульоз легень. Відповідно, в подальшому йому, як хворому, участь у педагогічному процесі була фактично

заборонена. І все ж, невеликий цикл занять йому вдалося проводити. Талановитого викладача особливо полюбили працівники і студенти географічного факультету Львівського державного університету. У своїх спогадах вони говорять про його доброту, мудру принциповість, фанатичне захоплення астрономією та фізикою, яке зумів передати багатьом вихованцям. Таку відданість обраній професії сам Іван Антонович пояснює дуже просто: «Творець дав мені певний талант, і я був зобов'язаний його реалізувати на користь спільноти, в яку Він мене закинув. Оце й уся моя філософія» [3, с 143].

На щастя, восени 1973 року головний лікар Львівської обласної туберкульозної лікарні В. М. Кишакевич прийняв рішення зняти його з тубобліку («орієнтуючись більше на самодисципліну хворого, ніж на реальний стан речей – бо ж каверна, хоча і прилікована залишалася» [3, с 190].

З 1974 року Іван Климишин розпочав педагогічну роботу (у повному обсязі!) в Івано-Франківському педагогічному університеті. Із 1993 року Іван Антонович працює в Прикарпатському університеті ім. В. Стефаника. Він викладав астрономію та астрофізику. Був куратором, якого досі пам'ятають та люблять колишні студенти. Із 1991 року Іван Антонович за сумісництвом – професор Теологічної Академії УГКЦ.

У своїх працях педагог вперше порушив на сучасному рівні проблему об'єднання науки і релігії. Саме у його підручниках обґрунтовано необхідність припинення їхнього вічного конфлікту.

Цікавим є його наукове обґрунтування існування Бога. У 5-му перевиданні книги «Вчені знаходять Бога»[2], І. А. Климишин сформулював теорію «Формули Творця» у якій доводить існування вищого розуму, поєднуючи мистецтво гармонійного співіснування науки і релігії.

Іван Антонович не лише вносив пропозиції стосовно шкільної програми з астрономії. Він є автором підручників та посібників для середньої школи. Ця частина його доробку особливо цінна, оскільки в умовах інформаційного суспільства навчальна книга повинна відображати найважливіші наукові досягнення. Вагомим у роботах професора Климишина було те, що діалектика розвитку астрономічної та фізичної науки знайшла своє відображення у шкільному підручнику. Вчений забезпечив гармонійне поєднання науки та релігії у шкільній програмі. При підготовці книг для учнів Іван Антонович керувався принципами науковості, доступності, зв'язку із життям.

Отже, Іван Антонович Климишин зробив вагомий внесок у розвиток освіти в Україні, зокрема: запропонував Концепцію розвитку астрономічної освіти у нашій державі; створив підручники і навчальні посібники для середньої і вищої школи; був віце-президентом Ради з підготовки астрономічних кадрів при АН СРСР (1976–1983), президентом Комісії з історії астрономії при АН СРСР (1981–1986). Двічі, в 1994 та 1995 роках, Американський біографічний інститут назвав І. А. Климишина Людиною року.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Астрономія: Підручник для 11 класу загальноосвітніх навчальних закладів / І. А. Климишин, І. П. Крячко. – К.: Знання України, 2002. – 192 с.
2. Климишин І. А. Вчені знаходять Бога / І. А. Климишин. – Івано-Франківськ: Нова Зоря, 2004. – 96 с.
3. До зір – через терня: повість-діалог / Г. Кичук, І. Климишин. . – Тернопіль: «Збруч», 2011. – 343 с.
4. Климишин І. А. Історія астрономії / І. А. Климишин. – Івано-Франківськ : видавництво ІФТКФІ, 2000. – 652 с.

Костюк Ю.

Науковий керівник – доц. Розумович О. А.

ЕПІКУР: ІЗ ПЕРШИХ УСТ

Хоч моє ім'я стало символом способу життя, який важко співвідноситься з культом розуму, я філософ на ймення Епікур, і сьогодні я приніс вам яблуко із свого Саду. Ви можете не повірити, чи сказати, що це не надто грецький фрукт, але звідки знати, чи немає у цьому яблуці кілька атомів з тих оливок, що росли у моєму саду попід муром? Адже Всесвіт – вічний і безкінечний, ніщо не з'являється із нічого, ніщо не зникає без сліду.

Я народився у 341 р. до н. е. на о. Самос, але мій батько був шкільним вчителем родом з Афін. Ця епоха була однією з найпохмуріших – час повільного занепаду грецької культури. Вона супроводжувалася безперестанними війнами, повстаннями, вбивствами і грабунками. Заборона звільняти рабів остаточно підірвала економіку, їх кількість постійно зростала. Я зрозумів, що для реформи суспільства вже надто пізно і кожен може врятуватися тільки сам. Щоб допомогти іншим знайти шлях з безвиході і розгубленості, потрібно було навчити їх бути щасливими в теперішньому житті, «щастям, можливо, скромним і обмеженим, але надійним і таким, яке може отримати кожен» [1, 356].

Вже пізніше завдяки допомозі друзів у 306 р. до н. е. я купив дім і сад у Афінах. Над входом був надпис «Гостю, тут тобі буде добре, бо задоволення тут – найвище блаженство» [2, 146]. Мій «Сад» був спільнотою щирих друзів, приєднатися міг будь-хто, незалежно від стану чи статі. Серед нас були і раби, і навіть жінки вільної поведінки, але хіба не всі мають рівне право на щастя?

Задоволення – перше, вроджене благо. І коли я скажу, що початок всякого добра – у задоволенні черева, то це буде «неподобство для людей, що ніколи не знали голоду, що шукають задоволення зовсім в іншому, у володінні рідкісними благами, яких вони ніколи не отримають» [1, 366]. Власне, моє вчення було викривлене людьми, що бачили в ньому потурання тілу. Але «коли я кажу, що задоволення – кінцева мета, то це не чуттєві насолоди, а свобода від тілесних страждань і душевних тривог. Не бенкети, не жінки, не їжа народжують приємне життя, а тверезі роздуми, що виявляють причини воління й уникання, що позбавляють думок, які залишають душу в сум'ятті» [8, 106-107].

Найвище задоволення – пасивне, воно полягає у безтурботності духу і відсутності тілесних страждань (а я чудово розумів це, бо жив із важким захворюванням шлунка та сечового міхура, що не відступало ні на день). Звісно, людям зрозуміліша активність, задоволення руху, що виникає під впливом зовнішніх причин. Але це тільки спосіб заглушити страждання, бо в його основі – потреба, яка може залишитися і не задоволеною.

Бажання бувають різні: одні — природні й необхідні; інші — природні, але не необхідні; ще інші — не природні й не необхідні, а породжені пустими думками. Аби зрозуміти справжню їх суть, потрібно запитати себе: що буде зі мною, якщо збудеться те, чого я бажаю? Крім того, немає однозначної переваги фізичних (першоосновних) чи духовних бажань – справа тільки у мірі приємності, яку приносить їх задоволення. І хоч всіляке задоволення – благо, а всіляке страждання – зло, останнє може бути кращим, якщо, витерпівши страждання, ми збільшимо задоволення. Наприклад, я можу з'їсти це яблуко просто зараз, а можу дочекатися, доки з нього виросте велике дерево і пригостити його плодами своїх друзів.

Мене звинувачували у епігонстві, у тому, що я зневажаю наставників, через те, що мав сміливість називати себе самоуком. Справді, моє вчення близьке до Демокрітового: в основі Всесвіту, як і цього яблука, – атоми і порожнеча. Але, на відміну від свого попередника, я зрозумів, що атоми мають якісні відмінності (форма, маса), вони надзвичайно малі і мають однакову величину, а що найголовніше – їхній рух не детермінований, вони можуть відхилятися. Отже, у світі існує місце для випадковості, а демокрітовий фаталізм зникає. З атомів складається і душа, це – тонке тіло, розсіяне по всьому організмі. Життя і свідомість – не що інше, як наслідок її руху, а різні матерії душі спричиняють відмінні психічні стани [7].

Мене часто називали безбожником через те, що я прагнув позбавити людей страхів, що віддаляли їх від щастя. Сум'яття перед богами, страх кари за непослух і постійного втручання – наслідок ілюзії. Безбожник – не той, хто заперечує богів, а той, хто поділяє думку натовпу про них. «Боги існують, бо знання про них – очевидність...». Вони справді досконалі істоти, що живуть у блаженстві і вічному спокої поміж світами, витвореними з атомів. Навіщо їм цікавитися людьми чи чинити їм зло? У богів немає іншої турботи, крім їх власного благополуччя і ми були б нерозумними, не роблячи того, що й вони [1, 362].

Іншим страхом, що паралізує людей, є страх смерті. Думка про неї переслідує всюди і змушує страждати. Душа гине разом з тілом, це безсумнівно, але смерть – ніщо для нас. Коли ми є, її ще немає, а коли вона настає, то вже немає нас. Людина не може зустрітися зі смертю, отже – відсутня й причина для страху.

Але не можна розсіяти страх про найголовніше, не осягнувши природи Всесвіту і підозрюючи, що в байках щось усе-таки є. Тому чисту насолоду не можна отримати без вивчення природи [5, 179]. Я вважаю, що тільки через чуттєві враження можна пізнати світ. Вони передають дійсність такою, як вона є, тому люди не здатні скласти враження про те, чого не можуть сприйняти. Я бачу яблуко, відчуваю його вагу в руці, отже воно існує. Безпосередні відчуття завжди правдиві, а помилки з'являються через недосконалість суджень. Ми сприймаємо подоби предметів, а не їх самих, тому потрібно враховувати, що ці подоби змінюються на шляху, та й не кожна з них органи чуття можуть розпізнати.

Є два способи досягнути щастя – розум і чеснота. Не можна жити солодко, коли не живеш розумно, добре і праведно; і не можна жити розумно, добре і праведно, коли не живеш солодко. Головна роль розуму – відсіювати погані думки, що порушують стан атараксії. Чеснота ж веде до безпеки і спокою життя, але сама по собі не є цінною, адже немає якоїсь абсолютної справедливості – є тільки договір людей про те, щоб не чинити і не терпіти кривди. Тож якщо «не зневажиш законів, не порушиш добрих звичаїв, не засмутиш ближнього, не надвередиш тіла, не витратиш засобів, необхідних для життя, то використовуй як хочеш свої бажання» [7, 170].

Тому наперекір Арістотелю я кажу, що дружба вища за справедливість. Вона найблагородніша з людських пристрастей, безкінечно збільшує задоволення жити. Дружба – це і є мудрість. Не той друг, хто постійно шукає користі, але й не друг той, хто ніколи не з'єднує її з дружбою: один торгує прихильністю, щоб отримати щось, інший не має доброї надії на майбутнє. Справжньому другу не стільки необхідно, щоб я поділився з ним своїм яблуком, скільки впевненість у тому, що, коли з'явиться необхідність, я це зроблю.

І наостанок я хочу нагадати вам свій тетрафармакон і вірю, що він допоможе на шляху до щастя:

Не варто боятися Богів.
Не варто боятися смерті.
Насолоду легко досягти.
Страждання легко витерпіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Боннар А. Греческая цивилизация. В 3-х т. —Т. 3. От Еврипида до Александрии. — М.: Искусство, 1991. — С. 348 – 377.
2. Гончарова Т. В. Эпикур. — М.: Мол. Гвардия, 1988. — 303 с.
3. Епікур. Лист до Геродота // Читанка з історії філософії у 6 кн. — Кн. 1. — К.: Довіра, 1992. — С. 177.
4. Епікур. Лист до Менекея // Читанка з історії філософії у 6 кн. — Кн. 1. — К.: Довіра, 1992. — С. 178.
5. Епікур. Головні думки // Читанка з історії філософії у 6 кн. — Кн. 1. — К.: Довіра, 1992. — С. 179 – 181.
6. Кисиль В. Я., Рибери В. В. Галерея античних філософов. В 2-х т. — Т. 2. — М.: ФАИР-ПРЕСС, 2002. — 576 с.
7. Татаркевич Вл. Історія філософії. Т. 1 : Антична і середньовічна філософія. — Львів : Свічадо, 1997. — С. 166 – 176.
8. Шакир-Заде А. С. Эпикур. — М.: Соцэкгиз, 1963. — 224 с.

Коханська В.

Науковий керівник – проф. Бучко Д.Г.

ПРИЗВИСЬКА УЧНІВ ТА ВЧИТЕЛІВ

Об'єктом нашої розвідки стали прізвиська учнів та вчителів с. Пробіжна Чортківського р-ну Тернопільської обл., всього проаналізовано 100 прізвиस्क. Мета статті – визначити мотиви та структурно-словотвірні особливості шкільних прізвиस्क.

На сьогоднішній день в українській антропоніміці прізвиська ще мало досліджені, особливо це стосується прізвиस्क учнів та вчителів.

Прізвисько – це неофіційне, факультативне означення особи, яке служить для легшого виокремлення її серед інших подібних осіб, і найчастіше має оцінний характер [2:268]. Шкільні прізвиська – це прізвиська, «які приклеюють школярі своїм однокласникам і вчителям..., умовний знак маленької корпорації» [3:22].

Проаналізовані нами прізвиська походять від імен, прізвищ, зовнішніх ознак особи, психічних рис та вподобань, особливостей мовлення, випадків з життя. Нижче детальніше розглянемо різні групи таких іменувань.

Прізвиська, утворені від прізвища та імені носія

Імена і прізвища є дуже продуктивним джерелом творення прізвиськ. Найчастіше вони використовуються для творення прізвиськ у тих випадках, коли: **1)** особа, для якої утворюється прізвисько, нічим особливим не вирізняється; **2)** особа має цікаве прізвище, яке викликає асоціації. Прізвиська, утворені від імен і прізвищ, мають подвійну мотивацію, оскільки в них підкреслюється, загострюється увага на семантиці, зафіксованій в основі прізвища. До цієї групи зараховуємо прізвиська: *Сорока* (прізвище Сороківська), *Червоний* (прізвище Червоняк), *Кітка* (прізвище Кокітко), *Огород* (прізвище Огородник), *Янгол* (прізвище Ангел), *Вареник* (прізвище Варениця), *Стріла* (прізвище Стрільчук). Утворені таким чином прізвиська є римуваннями: *Бібоза-Заноза* (прізвище Бібіков), *Бубен-Рубен* (прізвище Бубенщиков), *Коломийка-Філейка* (прізвище Коломия), *Чап-Чап* (прізвище Чаплінський), *Мороз-Барбос* (прізвище Мороз).

Частину прізвиськ утворено від прізвищ за допомогою додавання або усічення складових частин останніх: *Стодолянка* (прізвище Стодола), *Семенчик* (прізвище Семен), *Кайонза* (прізвище Кай), *Суза* (прізвище Созанський).

Поширеними серед дітей є прізвиська, що виникли шляхом перекинування їх прізвищ. Основою для виникнення прізвиськ може бути їх близькість за фонетичним складом до офіційних прізвищ школярів: *Джупачу* (<Джупіна), *Баранчик* (<Балан), *Тушонка* (<Євтушок), *Бібікейл* (<Бібікова), *Слимак* (<Лемчак), *Мацьонька* (<Мацібурка), *Шурік* (<Шарабуряк), *Марсіанка* (<Марчій).

Помітну групу творять прізвиська, які походять від особових імен:

Ладзьо (<Володимир), *Віталька* (<Віталій), *Янка* (<Іванка), *Ветай* (<Віталій), *Назік* (<Назар), *Вова* (<Володимир), *Анджей* (<Андрій), *Серій* (<Сергій), *Муська* (<Марія), *Бодьо*, *Бодько* (<Богданка/Богдан), *Юлька-Булька*, *Юлька-Зозулька* (<Юлія). Прізвиська, утворені від імен способом перекинування: *Віка* (<*Піка*, *Пікачу*), *Мартин* (<*Мартишка*).

Окрему групу творять прізвиська, дані за **зовнішніми ознаками носія**:

а) прізвиська дані за схожістю із тваринами: *Макака* (за кольором шкіри), *Кітка* (за рухами, пластичністю), *Заєць* (у хлопчика великі зуби), *Бичок* (за статуєю) *Тона* (схожий на собаку), *Гуска* (схожа на гуску); **б)** прізвиська, утворені за фізичними ознаками людини:

– повнотою, фізичною вадою: *Пампушок* (червоношока, повненька дівчина), *Загиблик* (дуже висока і худя дівчина), *Камаз* (хлопець міцної тілобудови, фізично витривалий), *Товстун* (повний хлопець), *Худа і Груба* (прізвиська дівчаток-близнючок), *Куця* (повна дівчина);

- формою голови: *Глобус* (у хлопчика велика голова), *Глобус* (у дівчини великі очі і маленька голова);

- волоссям: *Начосік* (від зачіски), *Рижка* /*Рижий* (має руде волосся);

- розміром руки: *Довгорука* (дівчина з довгими руками);

- зростом: *Тюбік* (за статуєю, хлопець невисокого зросту, коренастий);

в) прізвиська, що походять від назв казкових осіб, героїв телебачення та радіо: *Емемдемз* (за схожістю до рекламного персонажа), *Зірка Василь* (схожий на героя проекту «Файна Юкрайна»), *Відьма* (через довге, розчесане на проділ волосся).

Прізвиська, що утворені за психічними рисами та вподобаннями їх носіїв: *Тундра* (хлопець з невеликими розумовими здібностями), *Лисиця* (услеслива і хитра, як лисиця), *Трутень* (лінивий хлопець), *Баба* (хлопчик, який любить гратися з дівчатами), *Пиріжок* (дуже любить пиріжки), *Семушкін* (любить соняшникове насіння), *Няня* (так в дитинстві вимовляла своє ім'я).

Прізвиська, дані особі за її вчинком: *Семчуй Васуй* (в початкових класах підписав зошит Семчуйа Васуя замість Семчишина Василя), *Пупец* (Коли грав у футбол, то казав: «Хлопці, я так змерз. Я такий синій, як пупец!»), *Мавпа* (на уроці географії на мапу сказала «мавпа»).

Серед шкільних прізвиськ зафіксовані ще такі, що виникли за іменуваннями їх батьків, близьких родичів: *Едік* (ім'я батька Едуард), *Саньок* (за прізвиськом батька), *Юзек* (ім'я

батька Йосип), *Зеник* (ім'я батька Зеновій), *Табака* (прізвище діда Табака), *Дочак* (дівоче прізвище мами), *Зося* (від імені баби Софія – Зося), *Пупцева* (за прізвищем брата Пупец).

У розмовно-побутовій сфері офіційні іменування досить часто замінюються прізвищами, а особливо серед дітей. Емоційний та психічний стан школярів сприяє виникненню різноманітних неофіційних утворень. Прагнення дітей до оригінальності, бажання створити свій «дитячий» світ, відмінний від світу дорослих, знаходить своє втілення саме у шкільних прізвищах.

У більшості випадків прізвища школярів не сприймаються як образливі. Мати незвичне, яскраве прізвище, яке б виділяло серед однокласників, вважається модним. Опитані учні не соромлячись називають свої прізвища: «Я, Начосік. Мене так навіть тато називає. А моя подружка Светка – Джуначу». Багато дітей гордяться своєрідним «шкільним псевдонімом», навіть запитують: «Яке вам сподобалося найбільше?»

Якщо прізвища учнів в українській ономастиці лише недавно почали вивчати окремі дослідники, то прізвища вчителів ще не досліджувалися зовсім. Григорій Аркушин у статті, присвяченій прізвищам вчителів, зазначає: «... можливо, не всі вчителі позитивно сприймуть запропонований матеріал. Але оскільки ці прізвища живуть, виконуючи свою специфічну роль, то гріх би був їх не зафіксувати, як і всяке народне слово, тим паче, що привід для творення їх необачно (найчастіше) дають самі наставники. Або хтось із попередників, адже відомо, що влучне прізвище може не тільки «приклеїтися» до людини на все життя, а й передатися нащадкам. Аналізований матеріал свідчить про оригінальну мовотворчість учнів (саме вони були авторами майже всіх прізвищ), про їхню, зокрема, спостережливість, уміння оцінити роботу вчителів, бачити їхні як позитивні, так і негативні сторони»[1:28].

Прізвища вчителів, як і учнів, можуть бути утворені:

I. від прізвищ: шляхом усічення чи перекинування усічення прізвищ: *Кишка* (Кишкан), *Соска* (Саско), *Дозик* (Теодозій);

II. за зовнішнім виглядом вчителів:

а) за зростом і фігурою: *Поплавок* (високий і худий), *Каракатиця* (повна і неповоротка), *Тюлька* (дуже худа), *Крива* (зовнішнім виглядом нагадує цю тварину); **б)** за характером волосся: *Швабра* (дуже ріденьке волосся); **в)** за формою голови: *Колобок*; **г)** за схожістю з героями мультфільмів: *Шрек* (невисокого зросту з великим животом), *Барбі* (вчителька модельної зовнішності);

III. за вдачею, характером вчителів:

ліниву і малорухливу вчительку називають *Бомок*, а злу і сварливу: *Кобра*, *Гадюка*.

IV. за посадою і спеціальністю вчителя:

Цю групу ілюструють прізвища: *Шеф*, *Дерик* (директор школи), *Ботанік*, *Хімік*, *Фізичка*, *Математичка*, *Мовничка*.

Оскільки творцями прізвищ у переважній більшості є самі учні, то в них відсутні будь-які обмеження, і вони зберігають основні тенденції народного словотвору [1:30].

Найбільш продуктивним способом творення аналізованих прізвищ вчителів є лексико-семантичний. Наприклад: *Кобра*, *Барбі*, *Поплавок*, *Колобок*.

На другому місці щодо продуктивності – морфологічний спосіб словотвору. Як і в літературній та народній мові, тут наявні суфіксальні утворення (*Мовничка*, *Фізичка*), усічення (*Кишка*, *Дозик*).

Ми погоджуємось з Григорієм Аркушиним у тому, що: «Оскільки прізвища вчителів становлять специфічний шар учнівської лексики, то не рекомендується аналізувати їх на уроках чи в позаурочний час (краще про них і не згадувати), а для аналізу використовувати прізвища без зв'язку з конкретними прізвищами осіб»[1:32].

Проаналізувавши прізвища учнів та вчителів, можемо зробити такі висновки: а) прізвища, утворені від прізвищ, мають переважно негативну семантику, часто є експресивними. Експресія досягається вживанням апелятивів однойменних з основою прізвища; б) велику групу становлять прізвища, які підкреслюють характерні ознаки зовнішності людини, її поведінку, вдачу, вподобання, психічні та фізичні вади; в) важливим джерелом сучасних прізвищ стали засоби масової інформації (телевізійні проекти, реклама, соціальні мережі та ін.). Вони підказують нові ідеї, зразки утворення прізвищ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Аркушин Г. Прізвиська вчителів: мотивація, словотвір, виховний аспект // Урок української. – 1999. – №2-3. – С. 28-33.
2. Myszka A. Przewiska mlodziezowe – nowe bazy semantyczne // Nowe nazwy własne – nowe tendencje badawcze. – Krakow, 2007. – С. 267-279.
3. Никонов В. Имя и общество. – М., 1974. – С. 22.

Кулик О.

Науковий керівник – асист. Решетуха Т.В.

**ДЕКОДУВАННЯ ПУБЛІКАЦІЙ ПОЛІТИЧНОГО СПРЯМУВАННЯ
ІНТЕРНЕТ-ВИДАННЯ «УКРАЇНЬСЬКА ПРАВДА»**

Декодування інформації – це процес, спрямований на розпізнання, сприйняття та розуміння даних. Процес декодування та можливості зворотного зв'язку відіграють важливу роль у комунікативному процесі. Вони забезпечують розуміння реципієнтом висвітлених проблем та вивчення інформаційних потреб читачів журналістом чи редакцією. Необхідність дослідження такого взаємозв'язку визначає актуальність даної теми.

Мета наукової статті – аналіз особливостей декодування журналістських текстів політичного спрямування у інтернет-виданні «Українська правда».

Відповідно до поставленої мети визначаємо такі завдання:

- дослідити декодування текстів політичної проблематики «Української правди»;
- визначити особливості зворотного зв'язку в мережі даного інтернет-видання;
- з'ясувати позиції реципієнтів через коментування публікацій політичного спрямування.

Об'єктом дослідження є особливості декодування статей політичної проблематики у публікаціях інтернет-газети «Українська правда».

Предметом виступають коментарі читачів до журналістських повідомлень.

Новизна наукової роботи полягає у тому, що вперше було здійснено аналіз декодування публікацій, які порушують політичні проблеми, на сторінках онлайн-видання.

Окрім аспекти цієї проблеми досліджували такі науковці як Ф. Бацевич [1], який зосередив свою увагу на можливостях декодування мовлення; Н. Норіцина вивчала особливості зворотного зв'язку [6]; О. Проценко розглянув комунікативний процес з погляду декодування [7].

Засобом комунікативного процесу виступає декодування мовлення. Ф. Бацевич зазначає, що це процес мовленнєвої діяльності, який полягає у переведенні адресатом змісту отриманого мовного повідомлення у звичні особистісні смисли [1, с. 322]. Декодування є обов'язковою умовою спілкування як двобічного процесу. Говорити про комунікативний акт можна лише тоді, коли слухач сприйняв (інтерпретував) надіслане мовцем повідомлення [7]. Прикладом виступають коментарі до статті С. Гавриша «Клімакс», у яких користувач «SLAVA UKRAINI» декодує не тільки саму тему публікації, а і звертається до автора «*Аж тепер скидаю свою замаслену шапку перед Степаном Гавришем. Це – аналітик. Це у Великий Піст перед Великоднем ЛЮДИНА хоче покаятися... за свої попередні кучмівські гріхи... П. Гавриш, передайте Кучмі, що і йому приходить п..... Хай покається, а потім хай діє... У нього достатньо це ресурсів... Вибачте, але іду присипляти своїх маленьких дітей. Як я за нихПерегризу горло хоть будь кому...*» [2].

Користувач «0101010101» декодує матеріал І. Домбровського, Н. Сколенко, О. Жежери «Лісовий гамбіт: Башун та Пеший проти Януковича» так: «*Відкрийте очі. Стаття – чергове замилування очей. На сьогодні Київрада під виглядом збереження лісу прагне включити всю колишню «зелену зону» в межу міста, такою в свій час були землі за межами міста (Ст. 99 ЗК УРСР 1970 р). На сьогодні Земельний кодекс (2001) поняття зеленої зони не містить, а отже у Київради з'явилася чергова нагода захопати половину Київської області включивши всі навколишні села. Свідченням цьому є останнє рішення Київради про погодження межі, яке передбачило включення до складу міста територію області площею більше 6 тис. га. і це лише офіційні дані. В цей час на території колишньої щеленої зони м. Києва, до складу якої входить*

і Біличанський ліс, повноправно безпределіт КП Київради «Святошинське лісопаркове господарство», і як з'ясується ані держактів, ані оренди землі вони не мають, до системи Держлісгоспу вони не входять. Це дає їм необмежені права на вирубку дерев під виглядом санітарних рубок. Ось куди треба звертати увагу автора? Де об'єктивний підхід УП?» [4].

Важливим аспектом у комунікативному процесі виступає зворотній зв'язок, який використовується усіма засобами масової інформації і зосереджений на отриманні відповіді на те чи інше повідомлення. Отже, зворотний зв'язок – це частина відгуку приймача, що надходить до джерела повідомлення або комунікатора [6]. Він найефективніше забезпечується інтернет-виданнями у вигляді коментарів під тією чи іншою публікацією. Прикладом такого зв'язку може служити така відповідь користувача «*Garlapan*» на публікацію С. Лещенка «Верховна Рада епохи Рибака: повернення старих пілг»: «*А що там з урядом і адміністрацією президента, га Сірожа? Буде стаття в наступному номері?»*[5]. Саме коментарі читачів дозволяють визначити, наскільки цікавою є тема, чи актуальною є порушена проблема. Розглянемо згаданий вище журналістський текст. Автор наголошує на тому, що «*вартість законодавчого органу в 2013 році зростає з 784 мільйонів до 849 мільйонів гривень видатків загального фонду*»[5]. З матеріалу розуміємо, що ідеться про соціальне забезпечення депутатів. Реакція реципієнтів така: користувач «*Андрій Крук*» обурюється: «*Коли ж нажруться гади... Грачов, вірний лєнінець, якое класно сформулював: «В гробу карманов нет», але схоже його однопартійці іншої думки*» [5], або ж користувач «*perlon*»: «*аналізуючи результати "роботи" Верховної Ради, вважаю, що непрацюючий депутат приносить суспільству менше вреда, ніж працюючий. Тож я за те, щоб непрацюючим доплачувати по коефіцієнту «неучастія»*» [5]. Також вони можуть задати тему наступної публікації. Користувач «*Доктор Мальтус*» вважає, що «*права не дарують - їх виборують. Яка зброя? Українець віддає Дядє Міліцанеру право вирішувати, як йому жити: чи можна йому закурити в кнайпі, чи можна йому купити пляшку вина після України впевнені, що Чинovníк має вирішувати, якою мовою має виходити приватна газета і якою мовою крутять кіно. Українець хоче пілг та соціальних виплат, він гадки не має, скільки податків з нього деруть в реалі - вірить сказочці про «найнижчий в Європі прибутковий податок». Він ніколи не думав, куди діваються гроші з ПДВ, які він платить щодня*» [5].

Саме завдяки коментарям чітко простежуються позиції читацької аудиторії щодо політики загалом та до кожної порушеної проблеми зокрема. Проаналізувавши тексти під публікаціями можна відзначити, що здебільшого побутує критична думка: «*Для чого ця Стаття ????? Хто знає. Га, БаРани??? Відповідаю!!!! ТАК, це не добре! Але суть її в тому Щоб збити виступи опозиції. Щоб тупий електорат, навіть сьогоднішні коментатори, що вважають себе політиками, сказали, що вони всі однакові. Ні не однакові, ця стаття це приманка для худоби*» [2], засудження тієї чи іншої теми: «*ЧМО! ЧМО! в ВР лише саме ЧМО!! при владі всюди ЧМО!!! них всюди дірки, але парламент треба закрити в першу чергу, а як же ж!!! Ціни на бензин хочуть до європейських догнати, бо їм бач на дороги не вистачає!!! Ну так ОК!!! І давай мені тоді європейські дороги за 3 роки!!! А як ні, то що, з вилами до вас приходили питати куди прийшли європейські акцизні збори які я платив?! А ТАК БУДЕ!!!*» [5], а також негативне ставлення: «*Не розумію, хто взагалі читає маячню Степанка Гавриша з погонялом «Чемодан». Це ж одна з найодіозніших по жлобству, мерзенності, продажності, холуйству фігур української свинячохлівної політики*»[2].

Коментарям притаманна діалогічність між користувачами, яка дозволяє не тільки висловити своє бачення, а й посперечатись. Користувач «*Григорій Бойко*» пише: «*Мені здається, що їм по барабану що про них подумують, вони просто Крадуть і будуть Красти. І поки народ не встане з колін нічого не зміниться. Навіть опозиція нічого не змінить*». Користувач «*Костий Козлов*» заперечує «*э--не совсем.согласно тарифного плану головного писателя всея Украины-он еще претендует на легализацию*» [5].

Ще однією особливістю коментування публікацій є текст направлений до автора. Прикладом виступає заперечення користувача «*Roman Pavlov*»: «*Ні, Денисе - ви розумієте без потреби і ускладнюєте на рівному місці. Проблема якраз у якості облич при владі як прямий наслідок якості облич не при владі (які обирають обличчя при владі). "Система влади" тут ні до чого*» [3].

Підсумовуючи сказане, зазначимо, що важливими чинниками, які впливають на успішну діяльність ЗМІ є декодування публікацій та зворотній зв'язок з реципієнтами. Інтернет-видання «Українська правда» широко використовує можливості цих засобів комунікативного процесу. Читачі у свою чергу використовують необмежений простір для спілкування.

Досліджуючи коментарі у цьому засобі масової інформації, зауважимо, що аудиторія є політично свідомою та активно обговорює проблеми, порушені у публікаціях, водночас чітко відстоює свою позицію.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бацевич Ф. Основи комунікативної лінгвістики / Ф. Бацевич. – К. : ВЦ «Академія», 2004. – 344 с.
2. Гавриш С. Клімакс [Електронний ресурс] / С. Гавриш. – Режим доступу: http://www.pravda.com.ua/articles/2013/04/18/6988453/view_comments/page_2/
3. Денисенко Д. «Київська республіка» як крок до зміни системи [Електронний ресурс] / Д. Денисенко. – Режим доступу: http://www.pravda.com.ua/articles/2013/04/18/6988404/view_comments/
4. Домбровський І. Лісовий гамбіт: Башун та Пеший проти Януковича [Електронний ресурс] / І. Домбровський, Н. Сколенко, О. Жежера. – Режим доступу: http://www.pravda.com.a/articles/2013/04/16/6988273/view_comments/
5. Лещенко С. Верховна Рада епохи Рибака: повернення старих пілг [Електронний ресурс] / С. Лещенко. – Режим доступу : <http://www.pravda.com.ua/articles/2013/04/17/6988327/>
6. Норіцина Н. Маркетингова політика комунікацій [Електронний ресурс] / Н. Норіцина. – Режим доступу : rivneosvita.org.ua/method_kabinet/biblioteka.php/.../N252.PDF
7. Проценко О. Телевізійне спонтанне мовлення з погляду декодування [Електронний ресурс] / О. Проценко. – Режим доступу : <http://journalib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=2143>

Майданюк У., Шміло М.

Науковий керівник – доц. Дідук-Ступ'як Г.І.

РЕАЛІЗАЦІЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОГО ПІДХОДУ ПРИ ВИВЧЕННІ СИНТАКСИЧНИХ ТЕМ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ І АНГЛІЙСЬКОЇ МОВ

Загальновідомий вислів: «Культура кожного народу закодована у його мові» останнім часом набуває великого значення. Мова кожної нації та її культура - взаємозалежні та невід'ємні. Із розвитком і збереження мови починається розвиток і збереження національної культури[2, с.111].

Учні повинні досконало володіти рідною мовою і вміти застосовувати її у певних ситуаціях. Оскільки володіння мовою належить до соціально-культурної інтелектуальної діяльності, у методиці навчання мови, крім основної мети — забезпечення комунікативної компетенції особистості в різних сферах і жанрах мовлення, визначається не менш важлива, яка полягає у формуванні громадянина — патріота — на основі засвоєння основних цінностей загальнолюдської і національної культури — матеріальної й духовної.[8, с.20]. Організувати навчання слід так, щоб мова усвідомлювалась учнями як феномен культури. Від цього значною мірою залежить ефективність сучасної освітньої системи.

Зважаючи на те, що в сучасному світі навчання рідної й іноземної мов — «використовувати мову як інструмент у діалозі культур і цивілізацій сучасного світу»[6, с.69]— загострює особливу увагу до соціокультурного складника іншомовної комунікативної компетенції, і відповідно, до соціокультурного підходу опрацювання мовного матеріалу. Тому метою нашої статті є розгляд реалізації соціокультурного підходу при вивченні синтаксичних тем на уроках української і англійської мов.

Оволодіння соціокультурною компетенцією, як відомо, передбачає засвоєння необхідного мінімуму соціокультурних знань, а також системи навичок та вмінь узгоджувати свою поведінку у відповідності до цих знань та вмінь. Згідно нових програм з української мови та іноземних мов для загальноосвітніх шкіл головною метою навчання рідної та іноземної мов визначено формування комунікативної комунікації, яку розуміють як здатність до етнокультурного й міжкультурного іншомовного спілкування.

Комунікація, за дослідженнями психолінгвістів (В. Белянін, І. Зимня, О. Залевська, О.О. Леонтєв, І. Синиця та ін.), включає три основні компоненти: 1) мовну компетенцію — фонетичну, граматичну, лексичну, орфографічну; 2) мовленнєву компетенцію — в аудіюванні,

говорінні, читанні та письмі; 3) соціокультурну компетенцію. Соціокультурна компетенція передбачає «знайомство тих, хто навчається, з національно-культурною специфікою мовленнєвої поведінки і здатністю користуватися елементами соціокультурного контексту, релевантними для породження і сприйняття мовлення з точки зору носіїв мови. Ці елементи – звичаї, правила, норми, соціальні умовності, ритуали, соціальні стереотипи, країнознавчі знання та ін.»[1]. Почнемо з останнього. Для формування соціокультурної компетенції потрібне не знання країнознавства як комплексу наукових дисциплін, а так звані фонові знання (backgroundknowledge), тобто знання про країну та її культуру, відомі усім жителям цієї країни (на відміну від загальнонародських або регіональних).[7, с.428]. Особливості відображення реальної дійсності у конкретних мовах створюють мовні картини світу, невідповідність яких є головною перешкодою для досягнення повного взаєморозуміння учасників комунікативного акту. Володіння фоновими знаннями мов би включає іноземця до іншомовної громади, дає йому “культурну письменність” (culturalliteracy), і навпаки – відсутність культурної письменності робить його чужаком (outsider), який не може зрозуміти те, на що носії мови лише натякають в усному та писемному спілкуванні. Розглядаючи соціокультурну компетенцію, слід говорити не просто про фонові країнознавчі знання, а про культурно-країнознавчу компетенцію (термін Л.П.Голованчук) як компонент соціокультурної компетенції. Обсяг фонових знань, який може засвоїти учень, завжди обмежений кількістю годин, які відводять на предмет «Іноземна мова». Тому мова може йти не про засвоєння усієї іншомовної культури, а про створення її моделі, яка могла б у функціональному плані замінити реальну систему іншомовної культури. За обсягом вона є значно меншою, але репрезентативною, тобто має бути репрезентантом культури народу. Інша функція моделі культури – бути її ретранслятором, тобто бути здатною ознайомити учнів з основними відомостями про країну в цілому, про її соціальний устрій, реалії побуту, її мистецтвом, літературою, що може забезпечити тим, хто навчається, можливість участі у діалозі культур.

Модерний етап розвитку суспільства вимагає розширення та удосконалення загальноосвітніх знань учнів загальноосвітніх закладів. Можна стверджувати, що активізація їх свідомої, творчої, пошукової діяльності студентів, яка базується на використанні лінгвокраїнознавчих знань, підвищує практичний, загальноосвітній, виховний та розвиваючий потенціал навчання української мови та іноземних мов. Такий підхід дозволяє вивчати рідну й іноземну мови, поглиблюючи знання про соціокультурні особливості свого та іншого народу. Лінгводидактичні особливості навчання української мови та інших мов закладені у компаративно-зіставній методиці, розробленій науковцем Г. Дідук – Ступ’як.

Ми вважаємо, що розробка методичних матеріалів, які б відбивали лінгвокраїнознавчий підхід до навчання рідної та іноземної мов, є особливо актуальною проблемою для методики, зважаючи на їх абсолютну відсутність. Окремі праці цієї системи методичної роботи знаходимо у О. Біляєва, М. Пентилюк, В. Загородної, О. Мішатіної, О. Хорошковської, Л. Паламар та ін. Реалізація лінгвокраїнознавчого підходу до навчання усного іноземного мовлення учнів студентів може відбуватися шляхом дозованого включення до уроків додаткових фонових знань та мовних засобів, що мають їм відповідати, які за змістом і ступенем складності узгоджуються з інформацією підручників і враховують рівень володіння мовою студентів. У процесі формування усно мовленнєвих навичок та вмінь на старшому ступені навчання іноземних мов у школі має місце систематизація засвоєних лексичних одиниць. Її доцільно проводити при оволодінні кожною новою темою.

Подібна систематизація лексичних одиниць важлива саме в старших класах, вона зумовлена психологічними віковими особливостями розвитку студентів. Для них характерна деталізація та узагальнення матеріалу, який вони засвоюють, класифікація явищ і відтворення інформації у критично осмисленому перетвореному вигляді [1].

Тому учнів слід навчати рідної мови на основі національних текстів для кращого сприйняття матеріалу і проникнення його у свідомість дітей, що здійснює виховний вплив. Для вчителя текст — засіб формування системи цінностей, комунікативної, мовної та країнознавчої компетенції учня, а для самого учня — джерело інформації, об’єкт розуміння і вивчення.

Особливо ефективним застосування соціокультурного підходу постає при вивченні тем із синтаксису. Учні, засвоюючи особливості будови словосполучень, речень, різноманітні синтаксичні конструкції, часто користуються текстами національного спрямування, чи то із художніх творів, чи з українського фольклору. Така інформація здійснює вплив на підсвідомість дітей, виховує патріотичні почуття. Крім того, це досить добре розвиває мовлення школярів. До того ж формується соціокультурна компетенція, про яку ми вже згадували вище, що полягає в ступені обізнаності в соціокультурному контексті використання мови. Це залежить від цілісного сприйняття мовних понять і реалізується через теми, які відображають історію, традиції, звичаї, культуру українського народу, його духовність. Наприклад:

Текст.

Місце України на політичній карті Європи і світу

Рік 1991 у житті українського народу – знаменний: Україна стала вільною державою. Першим кроком до волі було проголошення 16 липня 1990 року Декларації про державний суверенітет України. Слово суверенітет означає, що держава є політично незалежною і має право самостійно вирішувати свої внутрішні та зовнішні справи. У декларації від 16 липня 1990 року були визначені провідні напрямки політичної діяльності Української держави, але тоді реальних суверенних прав вона не отримала.

Лише після підтвердження на Всеукраїнському референдумі 1 грудня 1991 року Акту про незалежність України, прийнятого 24 серпня 1991 року, світ визнав появу нової незалежної держави. У січні 1992 року Україну офіційно визнали незалежною понад 30 країн, а на початок березня – понад 100. Вони почали налагоджувати з Україною дипломатичні стосунки. Наша держава стала повноправним членом світового співтовариства.

Актом від 24 серпня 1991 року було затверджено офіційну назву нашої держави – Україна. 28 червня 1996 року Конституцією України затверджені державні символи – прапор, герб та гімн.

Приєднавшись на початку 1992 року до Заключного Акту, підписаного в 1975 році європейськими державами у столиці Фінляндії Гельсінкі на Нараді з питань безпеки і співробітництва в Європі, Україна визнала непорушність установлених на момент підписання документа державних кордонів у Європі. Наша держава не висуває жодних територіальних претензій і виступає проти таких претензій з боку інших держав (З підруч. географії).

Подібні тексти можна застосовувати при проведенні різних типів уроків, зокрема при узагальненні й систематизації вивченого. Учням можна запропонувати завдання. Наприклад, при вивченні складного речення: Назвіть складні речення. Доберіть із тексту такі їхні відповідники, які б відповідали поданим схемам.

[] : [].

[], (що).

[], але [].

Також, можна запропонувати учням лінгвістичний експеримент. Тоді їм подається таке завдання: Замініть, де можливо, відокремлені члени речення підрядними частинами, а підрядні – відокремленими членами. Обґрунтуйте свій вибір. Зробіть висновки про те, як змінився текст [3, с. 22].

У наш час навчання іноземним мовам усе частіше проводиться у контексті соціокультурної специфіки «природних» носіїв мови. Соціокультурно орієнтовані методики нині набули досить значного поширення як серед вчителів загальноосвітніх шкіл, так і серед викладачів вищих навчальних закладів [4].

Соціокультурний компонент змісту навчання рідної та іноземної мов сьогодні спрямований на:

- формування вміння репрезентувати рідну культуру та країну в умовах іншомовного міжкультурного спілкування;

- допомогу учням для кращого розуміння прикладів демонстрування культурно зумовленої поведінки носіїв мови;

- ознайомлення з впливом належності до соціальної, вікової, статевої групи та місця проживання на те, як люди говорять та поведуться;
- підготовку учнів, які вивчають іноземну мову, на те, як правильно поводитися у певних ситуаціях, властивих культурі, мова якої вивчається ними;
- підвищення рівня знань тих, хто вивчає іноземну мову, в галузі конотативних значень слів і виразів;
- набуття школярами досвіду спілкування через розширення спектру ролей у різноманітних ситуаціях сімейного, шкільного та позашкільного спілкування;
- розвиток загальнокультурних умінь збирати, систематизувати та узагальнювати інформацію, в тому числі й культурознавчу.

Отже, діти повинні бути ознайомлені з відомостями щодо особливостей національної культури, традиції, звичаїв, відомих діячів та ін.

Вчителям іноземних мов у процесі організації навчання обов'язково слід пам'ятати, що мова втілює в собі і виражає всю суму суспільних зв'язків носіїв мови. У такому підході, очевидно, закладено величезні психодидактичні можливості. Цим і пояснюється, з одного боку, популярність методик з орієнтацією на соціокультурний контекст життєдіяльності їх основних носіїв і, з іншого, — дійсна продуктивність цих методик, що виражається у більш успішному засвоєнні іноземних мов тими, хто їх вивчає.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Божок Н. О., Власенко Л.В. Соціокультурна компетенція при вивченні іноземної мови / Н. О. Божок, Л. В. Власенко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dspace.nuft.edu.ua/jsru/handle/123456789/1869>
2. Дідук-Ступ'як Г. І. Глободидактичні можливості використання лінгвоконцептології у процесі інтеракції різноаспектного вивчення української мови / Г.І. Дідук-Ступ'як [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/920>
3. Заєць В. Дидактичні матеріали соціокультурної тематики для уроків мови в до профільних 8-9 кл. // Дивослово. – 2011. - №12. – С. 22-26
4. Колечко В. В. Філософський аспект соціокультурного підходу до вивчення іноземних мов/ В.В. Колечко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://studentbooks.com.ua/content/view/144/46/1/26/>
5. Мойсеєнко Н.Г., Сізова Л.В. Оптимізація шляхів формування соціолінгвістичної компетенції студентів-іноземців у процесі викладання російської мови як іноземної/ Н.Г. Мойсеєнко, Л.В. Сізова [Електронний ресурс]. - Режим доступу: http://elkniga.info/book_20_glava_30
6. _ОПТИМ%Д0%86ZA%Д0%A1%Д0%86JA_SHLJAKH%Д0%86V_FOR.html
7. Ружин К. М. Реалізація зставного підходу при вивченні другої іноземної мови в загальноосвітніх навчальних закладах / К. М. Ружин [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Natural/Vznu/ped/2011_3/069-74.pdf
8. Щербина І. Ю. Формування соціокультурної компетенції учнів при організації позакласної роботи з іноземної мови / І. Ю. Щербина [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/5847/1/426-430.pdf>
9. Ярмолюк А. Шляхи реалізації соціокультурного підходу до вивчення української мови в старшій школі/ А. Ярмолюк // Українська мова і література в школі. - 2009. - № 8. - С. 19-23.

Максимець Х.

Науковий керівник – доц. Дідук-Ступ'як Г.І.

РЕАЛІЗАЦІЯ ТЕКСТОЦЕНТРИЧНОГО ПІДХОДУ ПРИ ВИВЧЕННІ ФРАЗЕОЛОГІЇ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ТА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВ

Мова є однією з найважливіших складових, що будує націю. Вона супроводжує людину з перших днів її життя і до самої смерті, вона розвивається разом із суспільством. Тому немає нічого дивного в тому, що протягом сторіч багато вчених проводять дослідження щодо відкриття головних законів розвитку не тільки мови в цілому, але й її окремих частин. Однією з таких частин є фразеологія.

Робота над фразеологією в школі проводиться в двох аспектах. З одного боку, відповідно до шкільної програми подаються наукові відомості з фразеології. Учні знайомляться із

фразеологізмом та його значенням, одержують поняття про походження того чи іншого фразеологізму.

З іншого боку, на основі певного кола наукових знань з фразеології здійснюється систематична і цілеспрямована робота над збагаченням словника учнів і виробленням навичок свідомого, вмілого користування словом. Адже чим багатший запас слів у людини, тим вищий рівень її загального розвитку, тим кращі в неї знання, бо, як говорив М. Рильський, «слово — одяг усіх фактів, усіх думок». У слові закріплені результати пізнавальної діяльності людини. Разом із словом до людини приходять знання про навколишній світ, розвивається мислення, забезпечується успішне спілкування між людьми. Від багатства активного словника залежать змістовність, яскравість і виразність усного і писемного мовлення.

Знати мову – означає володіти всіма її структурами та словами. Тому словник – це один із аспектів мови, який слід викладати в школі. Питання в тому, які слова та фразеологізми учні мають запам'ятати. У зв'язку з цим слова слід уважно підбирати – в залежності від принципів підбору лінгвістичного матеріалу, умов викладання та вивчення як рідної мови, так і іноземної. Саме тому вивчення фразеології є надзвичайно важливим. Звідси випливає **мета** нашого повідомлення – теоретично обґрунтувати використання текстоцентричного підходу у процесі вивчення фразеології на уроках української та англійської мов (компаративний аспект).

Предмет фразеології – це сполучення слів, що не утворюється спонтанно у мовленні, а входять у нього к готові блоки з певними значеннями [1, с.141]. Часто значення фразеологізму не зводиться до суми значень слів, що входять у нього.

Фразеологізми займають особливе місце в словниковому складі мови. Їх специфічна структура приваблює і викликає неабияку зацікавленість науковців, а з іншого боку вимагає серйозного аналізу змісту та форми мовних одиниць. Фразеологізми є частиною культури народу, тому потрібно знати і розуміти їхню структуру, семантику та суть. Без знань та розуміння фразеології дуже важко досягнути національний склад мислення носіїв мови.

Але, звісно, мало просто знати фразеологізм або навіть вміти перекласти його з української на англійську чи навпаки. Адже по-справжньому діти розуміють фразеологізм лише тоді, коли вміють вживати його в певному контексті. Бо ж немає користі від того, що дитина знає такі фразеологізми, як, наприклад: *чортова дюжина (baker's dozen)*, *вовка ноги годують (the dog trots finds a bone)*, *умивати руки (to wash one's hands in innocence)*, *ходити над прірвою (to dance on a tight rope)*, якщо не вміє використовувати їх у своєму мовленні. В такому випадку ці фразеологізми поповнюватимуть не активний, а пасивний словниковий запас дитини. Саме тому при вивченні фразеології важлива реалізація текстоцентричного підходу, адже це не тільки допоможе дітям краще зрозуміти ті чи інші фразеологічні явища, а й стане допомогою у розвитку зв'язного мовлення. У лінгводидактиці під зв'язним мовленням прийнято розуміти таку мовленнєву діяльність, яка «становить єдине самостійне ціле, передає закінчену думку і членується на складові частини» [2, с.25]. Але текст стає об'єктом аналізу не тільки на уроках розвитку мовлення, при проведенні аудіювання, читання мовчки і вголос, як багато хто схильний вважати, а й на кожному уроці, який би мовній темі він не був присвячений.

Учені-методисти (Г.І.Дідук-Ступ'як, А.С.Трунаєва) виділяють основні принципи застосування текстоцентричного підходу у компаративному аспекті при вивченні фразеології на уроках української та англійської мов:

Інтеграційний принцип, який полягає у взаємодії двох шкільних предметів – української та англійської мов.

Комунікативно-діяльнісний, функційно-семантичний підходи у процесі вивчення фразеології.

Цілеспрямований розвиток мовної, лінгвістичної, естетичної, комунікативної, духовної компетенцій через художній текст.

Формування через художній текст національної свідомості, художнього смаку, емоційної й естетичної чутливості школярів.

Текст, який ми пропонуємо на уроці вивчення фразеології з української та англійської мов, може бути надрукований, написаний чи записаний у аудіо-форматі, або ж імпровізований усно. Але незалежно від форми вираження він завжди повинен мати «сміслову цілісність, завершеність, взаємозв'язок і взаємозумовленість усіх його компонентів» [4, с.262].

Для вивчення фразеології української та англійської мов у 6 класі можна запропонувати тексти класиків української літератури англійською мовою. Наприклад:

Текст 1

These events gave rise to a proverb. When a man believes a false friend and lets himself to be fooled, when some mischievous fellow deceives us, fleeces us and we become a little wiser from the harm done to us, we say, "Oh, I've known it for a long time! I saw through him as easily as through a painted fox!" (І від того часу пішла приказка: коли чоловік повірить фальшивому приятелю і дасть йому добре одуритися; коли який драбуга отуманить нас, обідре, оббреше і ми робимося хоть дрібку мудрішими по шкоді, то говоримо: «Е, я то давно знав! Я на нім пізнався, як на фарбованому лисі») (За І.Франком).

Текст 2

Once upon a time the old man on the benches were playing dominoes and chess. They sit there and play the whole year round. Perhaps that's their way of acknowledging that they have already lived their lives; that they are departing from life. Anyway, who knows what they think? For me, a man of twenty-five, it's hard to look into their souls. (Старі на лавках грали в доміно і шахи. Вони грають так цілий рік, і, може, цим хочуть ствердити факт, що вони вже віджили, що вони вже відходять з життя. Втім, я не знаю, що вони думають, мені, двадцятип'ятирічному, важко заглядати їм у душі...) (За В.Шевчуком).

Після прочитання кожного тексту діти повинні знайти англійські фразеологізми та перекласти їх на українську мову. По можливості – дібрати українські відповідники до англійських фразеологізмів.

Звісно, на уроці при реалізації текстоцентричного підходу можна не тільки подавати дітям тексти, в яких вони повинні відшукати фразеологізми, але й запропонувати їм самим написати твори з використанням певних фразеологізмів. Таке завдання реалізується за допомогою трансформаційно-генеративного принципу вивчення мови, який розробляють українські та зарубіжні мовознавці (Г.І.Дідук-Ступ'як, В.Дороз, Е.Маклоу, Н.Бірам). Для прикладу, дітям можна запропонувати таке домашнє завдання на основі трансформаційно-генеративного принципу:

Напишіть англійською мовою твір-мініатюру на тему «Сила слова» (The power of words), використайте у творі наступні фразеологізми:

– a good tongue is a good weapon; a kind word goes a long way; least said, soonest mended; the pen is mightier than the sword; an unkind word is better left unspoken

Перекладіть свій твір українською, добираючи якомога влучніші відповідники до англійських фразеологізмів.

Подані вище вправи доречно застосовувати у класах з поглибленим вивченням англійської мови.

Висновок. Отже, робота над текстом, як основа реалізації текстоцентричного підходу на уроках української та англійської мов, є надзвичайно важливою при вивченні фразеології. Адже при роботі з текстом формується активний словниковий запас учнів, вони вчать не лише запам'ятовувати певні фразеологічні одиниці, але й вживати їх у своєму мовленні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Верба Л.Г. Порівняльна лексикологія англійської і української мов./ Л.Г.Верба. – Вінниця: Нова Книга, 2008 – 248с.
2. Дідук Г.І. Програма опрацювання лінгвостилістичних елементів як емосем на уроках розвитку зв'язного мовлення/ Г.І.Дідук. – // Наука і освіта. Науково-практичний журнал Південного наукового центру АПН України. – 2000. – №5. – С.73-76.
3. Дідук Г.І. Текстоцентричний підхід до вивчення рідної мови/ Г.І.Дідук. – // Вивчаємо українську мову та літературу. – Київ, 2007. – №16. – С.2-8.
4. Методика викладання української мови в школі/ [І.С.Олійник, В.К.Іваненко, Л.П.Рожило, О.С.Скорик]; За ред. І.С.Олійника. – К.: Вища школа, 1989. – С.56-88.
5. Дубенко О.Ю. Англо-американські прислів'я та приказки. – Вінниця: Нова Книга, 2004. – 416с.
6. When the Animals Could Talk: Fables/ – Kiev: Dnipro Publishers, 1984.
7. The Magic Crystal and other short stories in Ukrainian and English/ – Canada: A Millenium Project, 1988. – 100р.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ХОДІ ВИВЧЕННЯ СТУПЕНІВ ПОРІВНЯННЯ ПРИКМЕТНИКІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ

Останні роки ХХ та початок ХХІ століть ознаменувалися значними змінами у соціально-економічному розвитку України, у тому числі в її освітній сфері. Значно активізувалися міжнародні зв'язки нашої держави, посилюється її авторитет у світовому і європейському просторі. Все це стало передумовою для вагомих трансформаційних процесів, які відбуваються у вітчизняній освітній галузі. Особливе місце серед них належить змінам у сфері навчання української та іноземних мов, зокрема оновленню та переосмисленню цілей навчання.

Метою нашого повідомлення є теоретичне осмислення компетентісного підходу у ході вивчення ступенів порівняння прикметників на уроках української та польської мови.

Нова програма для загальноосвітніх навчальних закладів не містить традиційного формулювання цілей навчання іноземних мов, проте побудована на основних компонентах міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції – лінгвосціолокультурній, дискурсивній, стратегічній та лінгвістичній. Попри досить активне дослідження сутності понять "компетентність", "компетенція" (П. Бех, О. Бігич, Т. Вольфовська,

Б. Гершунський, А. Богуш, О. Горошкіна, Е. Зеєр, О. Пометун, В. Сафонова, Г. Дідук-Ступ'як, С. Караман, О. Сібіль, О. Соловова) менше уваги приділяється розумінню й усвідомленню цілей компаративного навчання української та іноземних мов у світлі сучасного компетентісного підходу. У "Словнику іншомовних слів" за редакцією О.С. Мельничука зазначається, що "компетентність – поінформованість, обізнаність, авторитетність" [5, с. 345].

На думку Т. Вольфовської, компетентність – необхідний людині рівень сформованості досвіду міжособистісної взаємодії, щоб успішно функціонувати в суспільстві з урахуванням власних здібностей і соціального статусу [3, с. 13]. Комунікативна компетентність, як зазначає В. Булгакова, є показником поінформованості суб'єкта спілкування у сфері комунікації, задовільного оволодіння певними правилами, нормами поведінки, спілкування [2, с. 85].

У сучасній психології поняття «компетентність» трактується як готовність до діяльності.

Сучасна психолого-педагогічна наука трактує життєву компетентність особистості як здатність до якісного життя; розуміння своєї місії як людини, громадянина, що несе відповідальність як за своє життя, так і за майбутнє родини, держави, людства в цілому. Тому до життєвої компетентності вчені відносять уміння пізнавати себе, оточуючий світ; уміння змінювати себе не тільки відповідно до обставин, а постійно рухатись уперед, тобто еволюціонувати духовно і фізично через власне самовдосконалення.

Н. Ануфрієва визнає "комунікативну компетентність" складним феноменом, основу якого становлять певні здібності. До таких здібностей особистості, за Н. Ануфрієвою, належать:

- 1) здатність робити соціально-психологічний прогноз ситуації, в якій відбуватиметься спілкування, тобто здатність людини передбачати події;
- 2) здатність соціально-психологічно програмувати процес спілкування, спираючись на своєрідність комунікативної ситуації;
- 3) вміння "вживатися" в соціально-психологічну атмосферу комунікативної ситуації, тобто робити правильну оцінку позитивних і негативних аспектів ситуації спілкування;
- 4) здатність здійснювати соціально-психологічне управління процесами спілкування в комунікативній ситуації (організація уваги партнерів по спілкуванню, стимулювання їх комунікативної активності, управління процесом спілкування) [2, с. 84].

За Г. Китайгородською, комунікативна компетенція – це здатність брати участь у реальному спілкуванні не лише українською, а й іноземною мовою. Подібного погляду дотримує В. Булгакова. Вона розглядає комунікативну компетенцію як здатність людини до спілкування в одному або деяких видах мовленнєвої діяльності, яка являє собою набуту у процесі природної комунікації або спеціально організованого навчання особливу якість мовної особистості.

Аналізуючи контекст уживання поняття "компетенція", Н. Бібік робить висновок, що це є соціально закріплений освітній результат. А ідеальне, мислене передбачення результату

дійсності, за М.Д. Ярмаченком, називається ціллю (метою). Звідси, з певною часткою припущення, можна вказати на прямий зв'язок понять "компетенція" і "ціль", при якому формування певних компетенцій виступає як ціль навчання іноземної мови.

Під поняттям "компетентнісний підхід", як вважає О. Пометун, розуміють спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток ключових (базових, основних) та предметних компетентностей особистості [6]. Якщо сфера життя, в якій людина відчуває себе здатною до ефективного функціонування (тобто компетентною), є достатньо широкою, то йдеться про так звані ключові, чи життєві, компетентності. Якщо ж компетентність розповсюджується на вузьку сферу, наприклад, у рамках певної наукової дисципліни, то можна говорити про предметну чи галузеву компетентність.

За Ю. Мальованим, компетентнісний підхід – спрямування змісту навчання на забезпечення формування в учнів певних компетентностей, що розглядаються як здатність особистості успішно діяти у відповідних життєвих та навчальних ситуаціях і нести відповідальність за такі дії [1, с. 3].

У чинній програмі для загальноосвітніх навчальних закладів з орієнтацією на рекомендації Ради Європи з мовної освіти цілі навчання іноземних мов визначено в термінах іншомовної комунікативної компетенції. За цією програмою, оволодіння учнями міжкультурним іншомовним спілкуванням передбачає формування у них певного рівня комунікативної компетенції, яка включає мовленнєву та мовну, соціокультурну та соціолінгвістичну, дискурсивну і стратегічну компетенції.

Мовленнєва компетенція визначається як сукупність таких мовленнєвих умінь учнів: здійснювати усне спілкування в типових ситуаціях навчально-трудової, побутової та культурної сфер спілкування; розуміти на слух основний зміст автентичних текстів; читати і розуміти автентичні тексти різних жанрів та видів з різним ступенем розуміння їх змісту (читання з розумінням основного змісту, читання з повним розумінням змісту); зафіксувати та передати письмово необхідну інформацію.

У проєкті державного освітнього стандарту виділяються чотири типи цілей навчання української та іноземних мов: практичні, виховні, розвиваючі й освітні. Визначення мовленнєвої компетенції в новій шкільній програмі відповідає визначенню практичної мети у проєкті державного освітнього стандарту. Це порівняння дозволяє уточнити практичну мету навчання української та іноземних мов як формування в учнів мовленнєвої компетенції у чотирьох видах мовленнєвої діяльності (аудіюванні, говорінні, читанні і письмі) та мовних компетенцій (фонетичної, лексичної, граматичної, графічної).

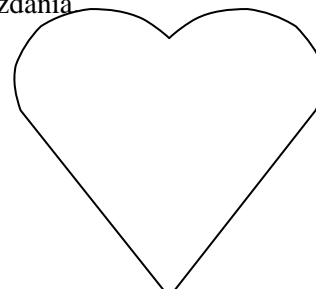
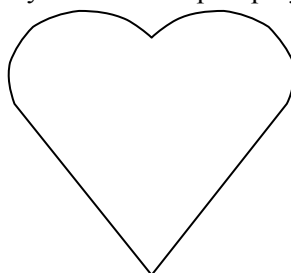
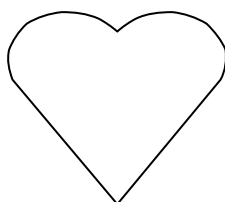
Компетентнісний підхід здійснений на компаративній основі допомагає полегшити навчальний процес, зокрема на уроках польської та української мовах при вивченні ступенів порівняння прикметників.

Позаяк ці мови є дотичними, адже їх розвиток і утвердження відбувалися паралельно, зумовлені різними історичними перипетіями, відтак це дає змогу учням швидше зрозуміти специфіку і парадигматичність утворення форми ступенів порівняння прикметників.

Проводячи теоретичні паралелі між спорідненими лінгвами, пропонуємо практично закріпити цей матеріал на прикладі вправ для ефективної рецепції, формування комунікативних навичок і ґрунтовному засвоєнню знань.

Ćwiczenie 1

Opiera się na porównaniu przymiotników wpisz przymiotniki w zdania



Pierwsze serduszko jest ze wszystkich. Trzecie serduszko jest małe, ale drugie jest jeszcze, a pierwsze Drugie serduszko jestod pierwszego, ale od trzeciego.

Odpowiedzi

Pierwsze serduszko jest najmniejsze ze wszystkich. Trzecie serduszko jest małe, ale drugie jest jeszcze mniejsze, a pierwsze najmniejsze. Drugie serduszko jest większe od pierwszego, ale mniejsze od trzeciego.

Завдання 1

На основі порівняння введіть прикметники в речення.

Перше сердечко єзі всіх.

Третє сердечко є мале, але друге є ще, а перше

Друге сердечко євід першого, алевід третього.

Відповіді

Перше сердечко є найменше зі всіх.

Третє сердечко є мале, але друге є ще менше, а перше найменше.

Друге сердечко є більше від першого, але менше від третього.

Ćwiczenie 2

Podane przymiotniki wpisz według stopni:

Przymiotniki: zdrowszy, duży, ciemniejszy, większy, ciemny, lekki, największy, najlżejszy, drowszy, najciemniejszy, najszybszy, szybki, szybszy, najzdrowszy.

Stopień równy - Stopień wyższy - Stopień najwyższy wzór: zdrowy – zdrowszy – najzdrowszy

Завдання 2

Запишіть прикметники за ступенями порівняння.

Прикметники: здоровіший, великий, темніший, більший, темний, легкий, найбільший, найлегший, здоровий, найтемніший, найшвидший, швидко, швидше, найздоровіший.

Ćwiczenie 3

Przeczytaj fragment, znajdź przymiotniki i podaj ich w stopniu wyższym i najwyższym.

Jak upajający, jak przepyszny jest letni dzień w Małorosji! Jak obezwładniająco upalne są te godziny gdy południe lśni w ciszy i znoju, a błękitny, niezmierny ocean, chyłący lubieżnie swą kopułę nad ziemią, zda się zasnął, tonąc w słodkiej omdłości, tuląc i obejmując bogdanę w swych powietrznych objęciach! W niebiosach — ni obłoku. W polu — ni szmeru. Wszystko jakby umarło; tylko w górze, w otchłani nieba drży skowronek i srebrne pieśni spływają po stopniach powietrznych na zakochaną ziemię, a w stepie z rzadka odzywa się krzyk czajki albo dźwięczny głos przepiórki. Niebosiężne dęby, jakby odpoczywając beztrosko, stoją leniwie i bez myśli, a oślepiające groty słonecznych promieni zapalają malownicze masy liści, rzucając na inne czarny jak noc cień, który tylko przy silnym wietrze mieni się złotem. Szare stogi siana i złote snopy zboża obozują w polu i koczują po jego nie- zmierzoności. Pochylone pod brzemieniem owoców, rozłożyste gałęzie czereśni, śliw, jabłoni, grusz; niebo, jego czyste zwierciadło — rzeka w zielonych, dumnie uniesionych ramach... jakże pełne upojnej zmysłowości jest małoruskie lato!

(Mikołaj Gogol)

Завдання 3

Прочитай уривок, знайди прикметники і подай їх у вищому та найвищому ступені порівняння.

Який чарівний, який розкішний літній день у Малоросії! Які млосногарячі ті години, коли полудень сяє серед тиші й спеки, і блакитний, незмірний океан, жагучим куполом схилившись над землею, здається, заснув, весь потонувши в млості, пригортаючи й стискаючи прекрасну в ніжних обіймах своїх! На ньому ні хмаринки. В полі ні звуку. Все начебто вимерло; вгорі тільки в небесній глибині тремтить жайворонок, і срібні пісні летять повітряними сходами на закохану землю, та зрідка кигикання чайки чи дзвінкий голос перепела пролунає в степу. Ліниво й бездумно, ніби гуляючи без мети, стоять підхмарні дуби, і сліпучі удари сонячного проміння запалюють цілі мальовничі маси листя, кидаючи на інші темну, як ніч, тінь, на яку тільки при великому вітрі бризкає золото. Сірі скирти сіна й золоті снопи хліба табором розташовуються в полі й кочують по його безкрайності. Нагнулись від ваги плодів розлогі віти черешень, слив, яблунь, груш; небо, його чисте дзеркало — ріка в зелених, гордо піднятих рамках... Яке повне розкоші і солодкої знемоги малоросійське літо!

(Микола Гоголь)

Компетентність у ході вивчення ступенів порівняння прикметників дозволяє не лише збагатити словниковий запас учнів, а й сприяє підготовці класу при побудові висловлювань описового змісту, тобто практичному використанню в мовленнєвій діяльності.

Компаративний підхід на уроках української та польської мови сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу. Проводячи лексичні паралелі при вивченні ступенів порівняння прикметників учень прослідкує не лише схожість лексем мов, а й її творення.

Компетентність у компаративному вивченні мов закріплює знання рідної та збагачує знаннями іноземних.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бех П. З позицій комунікативної орієнтації // П. Бех Іноземні мови в навчальних закладах. – 2002. – № 1–2. – С. 34–40.
2. Булгакова В. Адаптувати людину до життя // В. Булгакова Іноземні мови в навчальних закладах. – 2005. – № 6. – С. 82–86.
3. Вольфовська Т. Комунікативна компетентність молоді як одна з передумов досягнення життєвої мети // Т. Вольфовська Шлях освіти. – 2001. – № 3. – С. 13–16.
4. Гоголь Н. В. Собрание сочинений в девяти томах. - М.: "Русская книга", 1994 – Т.1
5. Мельничук О. С. Словник іншомовних слів / За ред. О.С. Мельничука. – К.: Головна редакція УРЕ, 1977. – 775 с.
6. Пометун О. Запровадження компетентнісного підходу – перспективний напрям розвитку сучасної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://visnyk.iatp.org.ua>.

Муц С.

Науковий керівник – доц. Ткачук О. М.

ХУДОЖНІЙ СВІТ ПОВІСТЕЙ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА «КНЯГИНЯ», «НЕСЧАСТНИЙ»

Великі поети-це сумління народу

І.Франко

Малюючи образи людей високих ідей, світлої мети, благородних ідеалів та стійких переконань, художник допомагає прискорювати майбутнє, урізноманітнювати теперішнє та утверджувати омріяне щастя на землі. Для митця художнього слова, Шевченка, властиво було у звичайному розкривати епохальне, в сьогоdnішньому – заграви прийдешнього, в постійному - новітнє і неординарне. Своєю грандіозною творчістю Кобзар підносив проблеми, які своїм значенням та сокровенністю зачіпали не одну душу і сягали далеко вперед. Художнє слово було неодмінним і важливим чинником його життєвої боротьби. Створена уявою письменника і втілена в повістях образна картина, що вимальована висловлюваннями та духовними феноменами уявлень, думок, переживань, представляє надзвичайно широкий, багатогранний і образний художній світ.

Мета статті – охарактеризувати художній світ у російськомовних повістях Шевченка «Княгиня», «Несчастный».

«Повісті Шевченка - важлива частина творчого спадку, яка дає можливість глибше дослідити особливості естетичних поглядів письменника» [3, 32]. Одними із найкращих російськомовних повістей Тараса Шевченка є повісті «Княгиня» і «Несчастный». У них автор представив себе як ерудована людина, якій притаманне синкретичність мислення, філософізм уяви та навичерпні художні барви. У цих творах помітна присутність багатоаспектності письменницької майстерності, комплексності художніх засобів та національного світогляду. «Побудова оповідної системи повістей свідчить про прагнення знайти нові нарративні форми, використовуючи традиції сентиментальних мандрівок, епістолярних жанрів» [3, 32].

«Написані російською мовою повісті Шевченка – важлива частина художнього світу поета. Історія їх задуму і створення докладніше розкриває процес його духовного зростання й естетичних пошуків, пов'язаних із проблемами розвитку української літератури. Задум створених в останні роки життя повістей належить до раннього періоду творчості митця – до часу перебування в Петербурзі, коли особливо інтенсивно йшов процес його духовного й інтелектуального розвитку.» [3, 26].

«Несчастный» – повість Шевченка написана російською мовою, протягом 24 січня - 20 лютого 1855р. в Новопетровському укріпленні. «Це складний, кілька плановий твір соціально – просвітницького змісту, одна з найдовершеніших прозових спроб Шевченка, що становить помітне явище в історії української повісті середини ХІХст.» [2, 15]. «Несчастный» є єдиною з повістей Т. Шевченка, де дія відбувається не в Україні. Автор показує, як формується характер людини в умовах існуючої дійсності, що призводить до морального звиродніння і падіння. Через цей твір Шевченко глибоко розкрив поміщицьку сваволлю й жорстокість. На образі Марії Федорівни яскраво зобразив деморалізуючий вплив кріпосництва на людину. Сама назва повісті є іронічна, адже «нешастя» Іполітушки, відданого матір'ю в солдати, ні в кого не викликає співчуття. Задум повісті, її ідейно-художня, морально-дидактична спрямованість переважно пов'язана з типом так званих «несчастных», зображених в образі головного героя твору – Іполита Хлюпіна, дворянина, записаного в рядові з волі матері. Шевченко художньо переконливо показує глибинний зв'язок між моральним падінням Іполита та аморальністю й духовною спустошеністю його батьків - жалюгідного «собачника» відставного ротмістра Хлюпіна й жорстокої, підступної й егоїстичної Марії Федорівни. Критичне зображення побуту цієї поміщицької родини – одна з тематичних ліній повісті, де яскраво розкрилися великі можливості таланту Шевченка – сатирика. Торкаючись історико-літературних аспектів повісті, слід звернути увагу на те, що ще однією тематичною лінією є тема великого міста, що була наявна у петербурзьких повістях Гоголя. Повість «Несчастный» являється однією з найстарших міщанських повістей.

Тему жіночої долі Шевченко підносить в повісті «Княгиня». У ній він використав деякі фабульні ситуації поеми «Княжна», але тут автор поставив у центрі образ матері, життя якої закінчується божевіллям. Сцена божевілля княгині близька до заключних епізодів поем «Слепая» і «Марина». Як і в інших повістях, жорстоким й аморальним поміщикам – князю Мордатову, Катерині Лук'янівні, що занастила долю єдиної дитини, Шевченко протиставляє «добрих людей» з народу – заможного селянина Степановича, няньку Микитівну, які взяли на себе догляд покинутої доньки княгині. В повісті Шевченко розширив сюжет, композицію. У творі ми бачимо, як автор з перших рядків захоплюється красою села, яке є провідним мотивом всієї повісті. «Село! О, сколько милых, очаровательных видений пробуждается в моем старом сердце при этом милом слове! Село!...» [4, 108]. Далі навідними розповідями зацікавлює і урізноманітнює сюжет. Яскраві портретні характеристики підсилюють цілісність та неординарність образів. Грандіозні вкраплення життєвих історій, зокрема, основна сентиментальна розповідь Микитівни, представляє психологічний прийом впливу на читача. У повісті наявний широкий спектр тропів, пестливі слова, риторичні запитання та монологи, які збагачують текст. Ще чіткіше, ніж в поемі, змальовує він жахливі картини з жорстокого та понівеченого життя кріпаків, вдало протиставляючи його паразитичному життю князя. Серед чудової української природи в біленьких хатках немає щастя, – приводить читача до висновку автор, показавши різкі контрасти, а саме, розповівши трагічну історію княгині. «Вот тебе и село! Вот тебе и идиллия! Вот тебе и патриархальные нравы» [4, 137].

«Шевченкові повісті – не прагматична спроба поновити свій статус літератора, не вияв самоствердження, адже він, певна річ, виливаючи свою думку на папір, найменше думав про те, що й кому імпонує, найменше хотів підроблятися під чужі смаки і догоджати їм. Він писав, що було в нього на серці» [1, 376].

Отже, повісті Шевченка – це багатогранний художній світ невичерпних думок та ідей, це мистецьке відтворення вражень від втраченої Батьківщини. Всі ці явища сприймаються через призму солодкого болю, і це пояснює їх художні риси: описовість, захоплення, деталізація, специфіка образності, яка реалізує властиву Кобзареві майстерність у відтворенні власних переживань. Слід відзначити, що у повістях «Княгиня» і «Несчастный», подано глибоку соціальну мотивацію взаємин між персонажами, широко змальовано соціально – побутовий фон. В певній мірі вони перегукуються з деякими поемами Кобзаря, але є цілком оригінальними та значущими.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Кононенко В. Мова. Культура. Стиль. – К.-Івано-Франківськ: ПЛАЙ, 2002. – 459 с.
2. Повість «Несчастный»: сюжет, жанр, система образів /О. Боронь // Дивослово: Науково-методичний журнал – К., 2012. – №3 – С.11-15.

3. Російські повісті Тараса Шевченка (До історії створення)/ З. Кирилук // Слово і час. – К., 2008. – №3. – С. 25-32.
4. Тарас Шевченко. Повісті. – Дніпропетровськ: Січ, 2003. – 690 с.

Муц С.

Науковий керівник – доц. Боднар В. Т.

ПСИХОЛОГІЗМ У ЗОБРАЖЕННІ ПЕРСОНАЖІВ У НОВЕЛІ ГІ ДЕ МОПАССАНА «ПАМПУШКА»

Мотив психологізму є досить актуальним і поширеним в світовій літературі. Цей фольклорний прийом творчо використовувався як в поезії так і в прозі. *«Психологізм-передавання художніми засобами внутрішнього світу персонажа, його думок, переживань, зумовлених зовнішніми і внутрішніми чинниками»*[2, с.292].

Гі де Мопассан — засновник жанру психологічної новели і водночас творець цих бездоганних зразків. Він досконало передавав художніми засобами внутрішній стан персонажа, немов художник згущував емоційні фарби і творив цілісну проникливу до душі літературну картину. Ім'я Гі де Мопассана стоїть поряд з іменами Стендаля, Флобера. Існувала усталена думка, що він був найкращим із зарубіжних новелістів XIX століття. Яскравим прикладом широкого використання у його творах психологізму є новела «Пампушка». Вона відкрила Мопассану двері до найпопулярніших видавництв, газети боролися за право друкувати його новели. «За одностайним визнанням всіх меданців, вона була визнаною найкращою новелою, а сам автор проголошений метром»[4, с.75]. Мопассан майстерно на декількох сторінках описав все лицемірство, низькість і боягузтво людей, які у спадщину одержуючи право бути вибраними, претендують на ту сходинку, що недосяжна для їх грішного життя та суперечить їхній зчорнілій моралі.

У творі Мопассан на психологічному тлі описує події, які сталися під час Франко-пруської війни. В одному диліжансі він звів «пристойних» панів і розпусти жінку. Пампушка – кличка жінки легкої поведінки, яка їхала зі знатними панамі в одному диліжансі. Затримані німецьким патрулем, панове підштовхнули її на аморальний вчинок, а потім, отримавши результат, самі ж і засудили. «Мопассан викриває підлоту не тільки через дошкульні характеристики, а й через їхні власні репліки. Кожне слово, кожна фраза цих персонажів свідчить, що примітивні інтереси власників обмежуються або турботами про свої багатства, або плітками чи обговоренням поведінки сусідки»[4, с.85].

Диліжанс, у якому їхали, тікаючи від ворога, герої, символізував Францію. Цим самим автор зробив непомітний перехід від розповіді побутового змісту до всесвітнього рівня оповіді і виніс вирок усьому французькому суспільству. Показав весь психологічний спектр масштабної проблеми тогочасного життя. «Ідейну і стильову складність новели створила наявність у ній двох полюсів: зневажливо-насмішкуватого ставлення автора до боязливих і продажних буржуа та співчутливо-захопленого — до французьких патріотів, що відображено в авторській мові низкою оціночних висловів» [1, с.217].

Одним із наскрізних прийомів психологізму твору є парадокс. Автор використовує його в повній мірі, протиставляючи «добродесних» громадян Руана і «порочної повії Пампушки (всі вони пасажири одного диліжанса), в результаті чого добро і зло повинні помінятися місцями. Також при описі пасажирів диліжанса всі «позитивні» герої отримують негативні оцінки безпосередньо у розповіді. Словами: «Обличчя в усіх були бліді й насуплені» автор робить загальну характеристику атмосфери і тим самим проектує читачеві майбутній характер подій.

Як не дивно, Пампушка нагороджується самими втішними визначеннями: «свіжа, рум'яна, чудові чорні очі, густі вії»[3, с. 333.], (хоча й тут автор нібито підштовхує нас до конфліктної ситуації, панів він описує з моральної сторони, а в Пампушці він зачіпає лише її зовнішній вигляд, ні слова не кажучи про її професію чи про її моральний бік). Подібними описами непомітно зображає своє ставлення до героїв і їхніх вчинків.

Своєрідний несподіваний колорит подій підкреслює характер героїв, акцентуючи на їх антигуманність та безморальність. Луазо — відчайдушний пройдисвіт, хитрий і життєрадісний, що уславився крутіством та «поганючим вином», яке вигідно продавав державі. «Не менш

іронічно зобразив Мопассан і «демократа» Корнюде, «страхиття для всіх статечних людей, які лякаються його революційних думок»[4,с.82].

Аби досягти максимальної цікавості і широкої психологізації, Мопассан використовує різні контрасти: соціальні, побутові, релігійні і нарешті, моральні. Спочатку ми бачимо, що зголоднілі пани змушені говорити з Пампушкою, тому що лише у неї є кошук з їжею, якої вона, ні скільки не бентежачись, ділиться з високими особами. А закінчивши розповідь, автор проводить паралель з початком поїздки, тепер у всіх є їжа, крім Пампушки, та тільки ділитися з нею ніхто не буде, і залишається їй тільки одне – плакати. Таким фіналом автор викликав у читача майже фізичну відразу до буржуа, і співчуття до ображеної у своїх найкращих почуттях головної героїні. Змальований ганебний і водночас благородний вчинок Пампушки, а саме те, що вона піддалася німецькому офіцеру, дає можливість проаналізувати безчесність та безсоромність людей, що спонукали її на такий вчинок, а потім цуралися її, начебто боялися “нечистого дотику”» й лише холоднокровно розглядали сльози дівичі, що знеславилася. «Чутливий до людського страждання – і фізичного, і морального,- Мопассан разом зі своєю героїнею відчуває біль, обурення підлотою, мерзенистю пихатих і лицемірних панів» [4,с.84]. В епізоді повернення жінки з побачення, найкраще розкривається психологія людей, які відвернулися від неї.

Слід зазначити, що «Пампушка»-одна із найоригінальніших та найпсихологічніших новел Мопассана, «в якій серйозні роздуми автора, драматична ситуація поєднується з різновидами комічного-іронією, сатирою, гротеском»[4, с. 86].

Отже, через психологічні прийоми та образи ми можемо простежити ставлення та любов Гі де Мопассана до людей «маленьких» та неідеальних, проте здатних жертвувати собою заради батьківщини та високих ідеалів. Певним чином автор наголошує, що потрібно залишатися людьми в самих нелюдських умовах та впевнено і сміливо йти до своєї мети, не втрачаючи людської гідності та патріотизму.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Зарубіжні письменники. Енциклопедичний довідник. У 2т. Т.2: Л-Я/ За ред. Н. Михальської та Б.Щавурського. - Тернопіль: Навчальна книга- Богдан, 2006.-864с.
2. Літературознавча енциклопедія: У двох томах. Т.2/ Авт. -уклад. Ю.І.Ковалів.-К.: ВЦ «Академія», 2007.-624 с. (Енциклопедія ерудита).
3. Мопассан, Гі де. Твори: В 2 т.-К.: Дніпро, 1990.-Т.2: Наше серце, Сильна, мов смерть: Романи. Вибрані оповідання: Пер. з фр.-670 с.
4. Пашенко В.І. Гі де Мопассан: нарис життя і творчості. -К.: Дніпро, 1986.-230с. (Літературний портрет).

Харішин Н.

Науковий керівник – асист. Наливайко М. Я.

«ДІАЛЕКТИЗМИ У ТВОРАХ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА ТА МАРІЇ МАТІОС»

Жива мова народу є джерелом літературної мови. Вона формує, живить її. Підтвердження цієї думки знаходимо в Івана Огієнка, який зазначає: «Кожна літературна мова органічно виростає з мови живої народної так само, як юнак виростає з дитини»[3,с.28]. Бо, справді, «народнорозмовна мова – це невичерпне, вічно діюче джерело, з якого постійно надходить поповнення і на основі якого відбувається процес оновлення літературної мови»[2,с.38]. Тому й збільшується увага науковців до діалектної мови як феномену, що становить культурологічну сутність етносу.

Діалектна мова мала місце у дослідженні багатьох науковців-діалектологів. З – поміж них виділяють насамперед дослідження І.Г.Матвіяса, Й.О.Дзєндзелівського, С.П.Бєвзєнка, Ф.Т.Жилка та багатьох інших талановитих дослідників. Таким чином є підстави вважати, що діалектна мова описана достатньо, але не вичерпно, що чинить нашу працю актуальною.

Мета нашого дослідження полягає у з'ясуванні важливості діалектної мови у творчості буковинських письменників Ю.Федьковича та М.Матіос.

Діалектна мова характеризується відсутністю писаних для неї правил, переважно усною формою вияву і відносно обмеженою сферою вживання. Українська діалектна мова – це

складна ієрархія мовно-територіальних утворень. Вона складається з більших і менших діалектних одиниць. Найменшою територіальною діалектною одиницею є говірка. Група споріднених говірок об'єднується в говір або діалект. Сукупність споріднених говорів або діалектів утворює найбільшу територіальну діалектну одиницю – наріччя. Ми звернемо увагу на південно-західне наріччя - одне з трьох наріч української діалектної мови. Південно-західні говори поширені на території південно-західної України. Говори південно-західного наріччя української мови є найбільш численними. Крім того, в цих говорах розвинулись і окремі місцеві риси, відмінні від рис інших говорів української мови. Деякі особливості цього наріччя спробуємо простежити виділивши найхарактерніші риси гуцульського та буковинського говорів із прозових творів буковинських письменників Юрія Федьковича та Марії Матіос, обох рівнозначно талановитих буковинських митців, творчість яких припадає на різні періоди. Ю.Федькович – поч. ХІХст., М.Матіос письменниця сучасності. Його вважають «Буковинським солов'єм», її «Знахаркою Троякої ружі» чи «Стефаніком у спідниці» [6, с.6].

І. Огієнко називає Ю.Федьковича зачинателем західноукраїнського варіанта літературної мови. Письменник «писав не по – вченому, не по книжному», бо все своє життя він жив і творив тільки для свого народу [1, с.10]. Твір Ю.Федьковича «Люба-згуба» яскраво відображає мовні риси митця. Діалектизми, які Ю.Федькович вживає у своєму творі, можна поділити на такі групи: **фонетичні; морфологічні; словотвірні; лексичні.**

До **фонетичних** рис у мові твору Ю.Федьковича «Люба – згуба» належать: 1) Вживання голосного [о] замість [і] (покойний – покойний). *Напр.*: Ні він без мене, **покойний**, бувало, нічого не орудує, ні я без його... [8, с.155]; 2) [и] замість [о] (лижка – ложка). *Напр.*: А тут би раді чоловіка в **лижці** води утопити [8, с.158]; 3) [і] замість [е] (мідок – медок; потреба – потреба; далічко – далечко). *Напр.*: ...пасіка гей **далічко** від хати [8, с.161]; 4) [і] замість [о] (післанці - посланці). *Напр.*: Коло брата стоять чотири **післанці** для його потреби [8, с.152]; 5) [в] замість [л] у кінці складу (горівка – горілка). *Напр.*: Жидів з оковитими **горівками** позаповідає вам аж з Вижниці [8, с.152]; 6) [ф] замість [п] (трафити – трапити). *Напр.*: **Трафив** я на лік... [8, с.159].

Морфологічні діалектизми: форми іменників двоїни у жіночому та середньому роді: (дві музиці). *Напр.*: ...ми, бувало, усігди по **дві музиці** кличемо... [8, с.153]; редульовані форми вказівних займенників: (тото – то, сесь – цей) *Напр.*: Красний **сесь** світ, братчику, красний! [8, с.170]; вживання паралельних форм майбутнього часу дієслів: (не мемо бити – не будемо). *Напр.*: ... а **бити** вас, бігме, **не мемо** [8, с.158]; сурядні і підрядні сполучники: (хоть – хоч, коби - коли б). *Напр.*: ... але легіні, **коби** здорові, не конче й журяться... [8, с.153]; підсилювальна частка - ко після дієслів: (ходи-ко). *Напр.*: Юрію, а **ходи-ко** сюда! [8, с.156].

Словотвірні діалектизми у мові твору «Люба – згуба» Ю.Федьковича стосуються різних частин мови, наводимо лише деякі з них: (муйштрунок – муштра). *Напр.*: ...от так лиш нас тут єнорал на **муйштрунку** обзирає [8, с.153]; (згрібний – з грубого полотна. *Напр.*: ...ба ся мала **згрібну** сорочку, ба ся мала подерті чоботи. [8, с.162]; (горделивий – гордовитий). *Напр.*: ...такі се в нас панотчик не **горделиві** були... [8, с.173]; (ходжувати – ходити). *Напр.*: Від нас знов **ходжуют** аж до шістьох сіл на храми [8, с.151]; (встріть - зустріти). *Напр.*: ...а ти, Андрію, знов з тими а тими підеш мені **встріть** дехтенецьким... [8, с.151];

Та найбільше у говірковій мові твору Ю.Федьковича «Люба-згуба» **лексичних** діалектизмів. **Лексичні діалектизми** твору можуть бути поділені на такі *три основні групи: власне лексичні; етнографічні; семантичні.*

Найчисельнішими є **семантичні діалектизми**, які можна поділити на такі 4 семантичні групи: 1) *Слова, які Ю.Федькович вживає для змалювання побуту й сільської виробничої діяльності.* Це: (дзьобня – сумка; **ширинка** – хустинка; **кліть** – комора; **кутання** – робота, клопіт). *Напр.*: ...стояв собі, сердешний, під явором та мнувши **ширинку** у руках... [8, с.158]; 2) *Слова, що передають спорідненість і свояцтво:* (**бадіка** – старший брат). *Напр.*: **Бадіко**, — кажу я та й справляю на гостинець, — **адіть!** [8, с.153]; (**накоренок** – потомок). *Напр.*: Парубки зараз і цуп! — зробили дорогу, куда будуть дівки йти, а самі так і тішаються, що собі з ними поморгають, — що тото, бачите, парубоцький **накоренок** може [8, с.154]; 3) *Слова на позначення абстрактних понять:* (охота – забава, фрашка – жарт, фрика –

різке слово, фудулія – гордість). *Напр.*: ... яв я його по-доброму голубити, бо знав, що фрикою з ним і тільки не вдію [8, с.160];4) *Слова для оцінної характеристики персонажів:*(**фудульний** – гордий,**сторонський** – з іншого села). *Напр.*:... посідають собі на гарні сідлані коники та гайда зустрічати **сторонське** парубоцтво, як уже там від брата розказмали [8, с.152];

Із твору «Люба-згуба» до **етнографічних** діалектизмів віднесемо наступні:(**кресаня** - гуцульський капелюх, **когути** – півняче пір'я на гуцульських капелюхах). *Напр.*: Чи не потер лиш де **когути**?[8, с.171].

У творі «Люба – згуба» до **власне лексичних** діалектизмів віднесемо:(**обзирати** – оглядати,**глипати** – поглядати,**оповідати** – розказувати). *Напр.*:...якби мій фудульний брат знав, що я вам **отсеоповідаю**, то, бігме, ще б в лице мені дав...[8, с.154].

М.Матіос майстерно сплела сучасну нормовану лексику з пишним та образним мовленням буковинців. Письменниця пречудово усвідомлює, що буковинсько–гуцульське річище є найцікавішим із того, що вона запропонувала й апробувала в літературі.Багатство діалектної лексики М. Матіос ми спробуємо простежити характеризуючи діалектні особливості твору «Солодка Даруся».

До **фонетичних** діалектизмів віднесемо:вживання [і] замість [у] (**яблінка** – яблунка). *Напр.*: ...та й іде у свій золотий садочок, саджений іще татовими руками, між грушки і **яблінки**[4, с.14];[і] замість [о](**мозіль** – **мозоль**).*Напр.*:Ти думаєш, усі будуть раді, що їх**мозіль** пішов не у свою комору, а в совіцькузаготкантору?[4,с.178];[о]замість[і](**возьму,война**).

Напр. : Колись то, розказують старі люди, у першувойну йшло цим селом ціле кінне **войсько**. [4,с.49];[ф] замість [кв](**фасуля**- квасоля)[4, с.120];[ф]замість [п](**трафлятися** – траплятися) *Напр.*: ...їхав до Вижниці, але так йому **трафилося**, що добіг до Черновець [4, с.56];[к] замість [х](**цвик** – цвях [4, с.34];

До **морфологічних** діалектизмів належать:дав. і місц. відм. одн. іменників жін. і сер. роду з м'якимприголосниміоснови на-изамість– і:(**веселости,смерти**).*Напр.* : Теперішні часи – не для життя, не для **веселости**, хіба лиш для думання тас**смерти**. [4, с.134]; препозитивне вживання зворотної частки в дієслівних формах:(**ся називає**).*Напр.*: На то вона трояка **ся називає**[4, с.185];зворотні форми дієслів з часткою**си**(**си робить**).*Напр.*: Станьте **отутки** та розкажіть до прикладу, що **си робить**, що ви такі, якби вам чіп у одне місце забив[4, с.129].

До **словотвірних** діалектизмів у творі М.Матіос «Солодка Даруся» віднесемо:(**бола** – болячка, **обіч** – обочина, **злоги** – положи). *Напр.*:Ні, ви подумайте лишень собі:жінку находять **злоги**, а ніхто в селі не знає![4; с.94]; (**спечне** – спекотне, **святошної** – святкової, **дрібнюський**- дрібненький).*Напр.*: ...вона не бачить жінки, а лише рукави її явно не простої недільної – а **святошної**, може, навіть великодньої -сорочки, з густими червоно-жовто-зеленими ружами у дрібний-**дрібнюський** хрестик, з великими круглими китицями-зав'язками [4, с.150]; (**видивитися** - подивитися, **схрестити** – охрестити). *Напр.*: Дитину хочу **схрестити**[4, с.17];

Як і у Ю.Федьковича в М.Матіос найбільше **лексичних** діалектизмів. Наводимо лише деякі з них: (**ружа** – троянда, **газда**–господар, **дримба** – гуцульський губний музичний інструмент, **мольфарити** – чаклувати). *Напр.*: Аби язик по селу не пускала, як воротило, та не **мольфарила**– а решта... най буде [4; с.90].

Тож ми мали змогу простежити паралелі мовних особливостей буковинських письменників, творчість яких припадала на різні періоди. Та попри усі обставини бачимо, що діалектне слово не перестає активно функціонувати як у період формування української літературної мови, так і на сучасному етапі її існування. Воно з великою силою може пробудити не лише національну свідомість, а й витворити справжню літературну мову, яку безперервно збагачує, тому дослідження діалектного слова ніколи не втрачатиме своєї актуальності. Бо допоки живе народ, доти існуватиме й народна мова.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Берегеч В. Потенціал Федьковича//Українська мова та література. - 2007.-№13-14.-С.10-11.
2. Євтушок О. Сучасні тенденції розвитку діалектної лексики / О. Євтушок // Дивослово. - 2011. – №7. – С. 38-40
3. Іван Огієнко. Історія української літературної мови / Упоряд., авт. іст.-біогр. нарису та приміт. М. С. Тимошик. - К.: Наша культура і наука, 2001. – 440с.

4. Матіос М.Солодка Даруся.-Львів:ЛА «Піраміда»,2007.-188с.
5. Павличко Д. Безодня, куди страшно заглядати / Д. Павличко // Літературна Україна. – 2005. – № 2. – 20 січня. – С.6
6. Редін П.О. Українські діалекти в системі загальнонародної мови//Вивчаємо українську мову та літературу.- 2012.- №25.-С.2-4
7. Федькович Ю.Вибрані твори/Упоряд.,авт.вступ.статті та приміт.М.Й.Шалата.-2-е вид.- Ужгород:Карпати,1983.-240с.

Підодвірна М.

Науковий керівник – доц. Ступінська Г.Ф.

НЕОРОМАНТИЗМ ЛЕСІ УКРАЇНКИ ЯК ПОЛВАЛЕНТНЕ ІДЕЙНО-ЕСТЕТИЧНЕ ЯВИЩЕ

Дослідники української нової модерної драми кінця XIX – початку XX ст.(П.Хропко, Н.Кузякіна, Л.Дем'янівська, Л.Мороз, Г.Семенюк, О.Ставицький, Н.Корнієнко, Л.Танюк, В.Панченко, Ю. Бойко, А. Новиков, Р.Радишевський, О.Мишанич, В.Погребенник, В.Агеєва, О.Турган)поояву такого літературного напрямку як неоромантизм тісно пов'язують передусім із драматургічною творчістю Лесі Українки. Вона входила до числа тих митців, які відчували потребу оновлення власної літератури, розширення її горизонтів, збагачення новими засобами. Намагаючись розібратись у тенденціях літератури початку століття, письменниця помітила у них романтичні віяння, тому нову течію назвала «новоромантизмом». Зупинимось детальніше на синтезі авторської художньої свідомості Лесі Українки. Специфіка й характер неоромантичного мислення спонукали письменницю до того, що вона переакцентувала свою художню увагу з реально-видимих фактів, явищ і подій тодішнього життя на уявні, віддалені в часо-просторовому та історико-конкретному вимірах ситуації, психологічні колізії, конфлікти, екзотичні сюжети, цілковито зігнорували звичні для української класичної реалістичної драми сценічні, етнографічно-побутові ефекти тощо. Однак якщо за формою драматургія Лесі Українки ближче стоїть до західноєвропейських неоромантичних аналогів, то її змістове наповнення спрямування мають виразний національний характер – українське коріння. [3; 59]

Специфіку неоромантичного мислення письменниці значною мірою визначала саме інтелектуальна, філософсько-історична за своєю суттю українська романтична драма як драма ідей, що розвивалася протягом 1830-1880-х років. Важливим було й її постійне прагнення оновити український літературний процес за рахунок введення до нього модерністської системи авторської художньої свідомості, зокрема неоромантизму, символізму тощо, які б замінили (чи й видозмінили) застарілі, тенденційні моделі й структури світобачення й світовідтворення, традиційні форми мислення, що на той час стали навіть гальмівними для національної культури, загалом духовності українського народу.

Дослідники українського неоромантизму, визначаючи своєрідність і специфіку його поезики, вказували на іманентну властивість цієї моделі авторської естетичної свідомості – залучати до своєї системи й елементи інших (модерністських і традиційних) типів художнього мислення.

У Лесі Українки є драматичні твори, в яких органічно співіснують засоби неоромантизму і символізму, імпресіонізму, реалізму й християнського символізму. До поезики символізму та неоромантизму мають безпосередній стосунок і ті п'єси Лесі Українки, що вже навіть жанровими означеннями ("фантастична драма" – "Осінь казка", "драма-феєрія" – "Лісова пісня") виявляють певну синтезуючу властивість різних структур ідейно-образного світовідчуття. А опосередковано до цього естетичного комплексу можна віднести більшість драматичних поем письменниці. Античні, біблійні, старосврейські, загалом віддалені від національної основи теми її драматургії, – це й є символічна образність, яка наче прикривала той час і простір, у якому жила й творила Леся Українка.

Символістську форму п'єси (яка, незважаючи на символічно-романтичне сприйняття й відтворення життя, все ж не мала б бути позбавленою реалізму) вона вважала прийнятною для соціального типу драми. Звідси символізм у такій формі, як його розуміє й використовує Леся Українка, – це не Метерлінкове "мистецтво для мистецтва", а лише сприятливий художній засіб для ще більшого вираження реального задуму. Символістський тип художнього мислення

українського драматурга ґрунтується на тривких підвалинах дійсності, і в цьому письменника стоїть ближче до Г. Гауптмана, аніж до М. Метерлінка – чи не найбільш яскравого представника символістської моделі авторської свідомості в європейській драматургічній літературі. Цікаво, що, будуючи свою концепцію неоромантизму, Леся Українка з-поміж багатьох європейських драматургів-модерністів обирає для свого дослідження саме п'єси Г. Гауптмана, а не

М. Метерлінка. Відтак зрозуміло, що її передусім цікавила не Метерлінкова "драма настрою", а Гауптманова "драма юрби" в її новітньому трактуванні. У своїх літературно-критичних статтях поетеса детальніше заглиблюється у проблему неоромантизму. На її думку, він відрізняється від класичного романтизму з його прагненням виділити із натовпу надзвичайного героя, що протистоїть буденній масі. Однак, неоромантики шукали не одного надзвичайного героя. Предметом зображення у їх творах виступає ціла низка персонажів, кожен з яких є непересічною особистістю. Леся Українка наголошує, що саме за цією ознакою неоромантизм найбільше відрізняється від «попередників» – романтизму, реалізму, натуралізму тощо.

Неоромантизм Лесі Українки потрібно розглядати як полівалентне ідейно-естетичне явище: символічно-романтичне тло притаманне, наприклад, драмам "Оргія", "Вавилонський полон", "На руїнах", "В дому роботи", які досліджуються зусібіч з виявленням у них конкретно-національних начал. Проте символістсько-неоромантичний комплекс у творчості Лесі Українки не вичерпується мотивами національної романтичної символіки, а розширюється завдяки психологічному реалізму ("Камінний господар", "Осінь казка"), історизмові ("Боярина") тощо.

Модерністська художня система драматургії Лесі Українки сприяла творчій розробці ідеї незвичайної, сильної особистості та юрби, натовпу (принцип ідейної контрастності), ідеї, що постала в її мистецькому вжитку як синтез національної української романтичної традиції та загальноєвропейської, як вияв нової модерністської драми. Маємо також суто романтичний (неоромантичний) і символістський принципи освоєння реальної дійсності, синтез неоромантичного і символістського струменів у художньо-естетичному осмисленні індивідуалізму, синтез неоромантичного й конкретно-історичного (реалістичного) тощо. Це здійснювалося головний чином через "втечу" Лесі Українки в історичне минуле (не лише свого народу, а й людства загалом), у природу, світ ідеальний, не спотворений цивілізацією, містично-ірреальний – світ християнської духовності. . [2; 26]

Саме релігійно-християнський символізм у поєднанні з неоромантизмом дає можливість Лесі Українці створити яскраві індивідуальності, в характері яких як домінуюча проступає риса заперечення особистісно-духовної несвободи ("Одержима", "В катакомбах", "Йоганна, жінка Хусова", "На полі крові" та ін.). Використовуючи біблійні мотиви й образи, християнську символіку й неоромантичне спрямування, Леся Українка створювала драматичні поеми й драматичні етюди високої духовності ("На полі крові", "Одержима", "В катакомбах" та ін.). Важко виявити, чого більше тут – загальнолюдського чи християнського. Це треба сприймати в природному зв'язку, а відтак жанри таких творів можна відповідно кваліфікувати як з позицій неоромантизму, так і з позицій християнського символізму в загальній системі авторської художньої свідомості драматурга. . [4; 140]

Нову поетику повною мірою змогла розгорнути лише Леся Українка так само як і винести українську драму на арену європейської драматургії. Вона підходить до проблеми самотності, одної з найголовніших у ХХ ст., з погляду соціально-філософського: боротися з цим явищем, вважає Леся Українка, можна тільки змінивши докорінно умови, що породжують його. Позитивістське, раціональне спрямування публіцистичної спадщини поетеси аж ніяк не підтверджується її власною драматургічною творчістю. Пропонуючи в статтях шляхи соціальної драми, вона сама тими шляхами не пішла, створивши цілком особливий за стилістикою неоромантичний, поетичний, метафоричний, міфопоетичний театр, якому немає аналогій у європейській драматургії. Вона не стільки засвоювала досвід нової драми, скільки сама створювала одну з найістотніших її галузей. [5; 236]

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бойко Ю. Естетичні погляди Лесі Українки та її стильові шукання // Бойко Юрій. Вибрані твори. – К.: Медекол, 1992. – С.149.
2. Неоромантизм Лесі Українки в контексті західноєвропейської модерної драми // Зарубіжна література в навчальних закладах. – Київ, 2001. – №6. – С.26-31.

3. Новиков А. Українська драматургія межі XIX – XX століття і національний модернізм / А. Новиков // Українська мова і література в школі. – К., 2004. - № 7-8. – С. 58-62.
4. Українська релігійна драма кінця XIX – початку XX століття: проблематика, жанрово-стильова своєрідність: Монографічне дослідження. – Івано-Франківськ: Плай, 2001. – 143 с.
5. Украинка Леся. Новейшая общественная драма // Леся Украинка

Палига О.

Науковий керівник – асист. Наливайко М.Я.

ФРАЗЕОЛОГІЗМИ У ТВОРЧОСТІ Б.ХАРЧУКА (ЗА РОМАНОМ «МЕЖІ І БЕЗМЕЖЖЯ»)

Фразеологізми здавна вважаються однією зі специфічних рис кожної мови. Вони набагато виразніше, ніж окремі слова, розподіляються в певних структурно - функціональних стилях, виявляючи свою належність до кожного з них, а також до сфери усного чи писемного мовлення, мають більш яскраве експресивне чи емоційне забарвлення [2, с.68].

Стаття є актуальною, оскільки фразеологізми у творчості Б. Харчука – це відображення мовного багатства, що потребує детального вивчення. Мета полягає в дослідженні семантико-функціональних особливостей фразеологізмів, їх текстотвірному потенціалу та ролі як значущих структурних елементів в художній мові твору «Межі і безмежжя» Б. Харчука.

У результаті наших наукових пошуків констатуємо, що Б. Харчук використав у романі «Межі і безмежжя» понад 200 фразеологічних виразів, за допомогою яких зумів створити неповторну картину життя і діяльності своїх героїв. Українська фразеологія надзвичайно багата та різноманітна. Дуже важко таке неоднорідне мовне явище вмістити в штучно вигадані рамки, але ми спробували умовно поділити весь зафіксований матеріал за найпоширенішою в лінгвістиці семантичною класифікацією, на фразеологічні

- зрощення: *взяти рису* „швидко бігти“, *впіймати облизня* „одержати відмову“, *в ажурі* „так як і повинно бути“, *як засватаний* „несміливий, сором'язливий, нерішучий“;
- єдності: *продерти очі* „пробудитися від сну, прокидатися“, *язик на замок* „замовкнути, перестати говорити“, *носа не сунути* „не втручатися в чий-небудь справу“, *гладити по голові* „хвалити, потурати; поблажливо ставитися до чий-небудь вчинків“;
- сполучення: *узяла злість* „бути розгніваним, роздратованим, обуреним“, *плекати надію* „надіятися, сподіватися, палко мріяти про здійснення чогось“, *дивитися скося* „подивитися вороже, неприязно“ [3, с.293].

Опрацювавши роман «Межі і безмежжя» Б. Харчука, ми дійшли висновку, що письменник найбільш чисельно використовує фразеологічні єдності на позначення способу дії людини, фізичного та емоційно-фізичного стану людини, розумової та мовленнєвої діяльності: *почувати себе дідом* „відчувати себе старим, немічним“, *піднімати на глум* „насміхатися, кепкувати з чого-небудь“, *їсти себе* „створювати нестерпні, несприятливі умови для себе“, *сидіти на гострому* „нервувати, хвилюватися“ [5, с.748].

Неперевершеними є стійкі одиниці на позначення зовнішності людини, її позитивних та негативних дій, властивостей: *око на око* „зустрітися, опинитися, поговорити та ін. один з одним, удвох, віч-на-віч“, *зарубати на носі* „добре, надовго запам'ятати“, *не бачити як своїх вух* „ніколи не мати чого-небудь, не здійснити чогось“. Всі досліджені фразеологізми у творі яскраво виконують свою найважливішу функцію – емоційно-експресивну, виражають емоційне ставлення мовця до дійсності. Зазначимо, що автор використав як загальнонародні надбання, так і свої вирази, які сприяють глибшому розкриттю характерів літературних героїв. Фразеологізми, виявлені у творі Б. Харчука, можуть активно поповнювати лексико-фразеологічний запас кожного з читачів [6, с. 244].

Враховувавши такі фактори як характер фразеологічного значення фраземи, морфологічні властивості граматично стрижневого компонента, синтаксичні властивості фразем ми виділили такі лексико-граматичні розряди фразеологізмів:

1. Іменникові: *тайна вечеря, незаміниме цабе*. Іменникові фразеологічні одиниці найчастіше виконують функцію підмета, додатка, іменної частини присудка: *Дома на неї чекала родинна тайна вечеря*. Батько зібрав усіх. За столом сиділа терентієва малеча. Софія ввійшла і здогадалася: радяться, як ставити хату [7, с.419]; *Вона розгадала його,*

самовпевненого неука, який торохкотів, що його не відпускає райвно (*незаміниме цабе*) перейти у Львів на стаціонар університету, але тієї осені він розв'яжеться [7, с. 495].

2. Прикметникові відрізняються від слів-прикметників тим, що позначають не ознаку взагалі, а ознаку стосовно людини: *наче опущена у воду, битий вовк*. Вони виконують в реченні функцію неузгодженого означення або іменної частини складеного присудка: Тодорка скинула із голови велику хустку, стала, чорнява, непокірна, а Гафія *наче опущена у воду* [7, с. 425]; Цимбалюк пояснював товарищці, що поки в цьому колгоспі голови нема, Гайдучок керував нічого, **битий вовк**, але зарвався, сам себе з'їв [7, с. 531].

3. Дієслівні становлять найчисленнішу групу. Вони позначають дії і процеси, спричинені переважно людиною: *кавкнути в болоті, вводити в курс діла, впасти на коліна, висовувати носа*.

У реченні дієслівні фразеологічні одиниці виконують звичайну функцію присудка: Бережеш себе?.. Так і **кавкнеш в болоті!** [7, с. 495]; Хотілося цілуватися самій, а не щоб її, хотілося відчувати чийсь силу, а не свою, хотілося любити, бути безсилою, *впасти* перед кимось *на коліна* і заплакати від щастя [7, с. 439]; Барило зарікався *висовувати* на поля *носа*. Все одно тягнуло. Він вкопувався у ріллю і стовбичив: не чоловік, а корч [7, с. 516].

4. Прислівникові: *під носом, на душі*. Виконують у реченні функцію обставин: – Не страшно, – буркнув шофер. – Село *під носом* [7, с. 385]; Великий і тяжкий гріх у нас *на душі*. Гріх на весь рід, мамо [7, с. 411].

5. Вигуківі виражають експресивно-вольові реакції мовця – це емоції, волевиявлення, побажання, прохання, накази, заборони: *відповідати головою*. Ви і Гайдучок **відповідасте головами** за все! – у руках першого секретаря тремтів аркушик зведень по дунаївському колгоспові [7, с. 384].

У ході дослідження, ми переконалися у великому впливі фразеологізмів на читачів, оскільки з кожним новим вживанням їх дія посилюється. Проаналізувавши морфологічні розряди фразем, виявили, що домінуючими є дієслівні фразеологізми, що позначають дії і процеси, спричинені переважно людиною і в реченні виконують роль присудка.

У романі «Межі і безмежжя» Б. Харчука проявляють свій глибокий зміст метафоричні та метонімічні фразеологічні одиниці. Метафоричні фразеологічні одиниці у творі функціонують завдяки перенесенню знака за подібністю зорових, слухових, кольорових і подібних ознак, на основі найрізноманітніших вражень за внутрішнім зв'язком: *бровою повісти, впасти у вічі, попастися на гарячому, пити кров, ткнути носом, різати очі, на душі відлягло, бігти з усіх ніг, туману напускати, серед білого дня, попасти на гачок*[5, с.748].

Ми виділили декілька асоціативних ліній, за якими розподіляються метонімічні фразеологічні одиниці [1, с.107-108]:

1. Час – його виміри через характеристичні денотати: *зубити лік часу*; В Ярининих речах минуле й нове так зросталося, що вона **губила лік часу**, і давнє оберталось для неї теперішнім [7,с.398], *плекати надію*; Тепер вона **плекала** останню **надію**: підуть внуки у сина чи в доньки, син чи донька покличуть няньчити внуків, і вона спочине [7,с.478]. Абстрактне поняття «ніколи» метонімічно конкретизується діями, подіями, що вказують на ознаку неможливості їх у житті: *порости травою*; Гафія тепер ні про що не згадувала, навіть про Степана, який **поріс травою** на нічийній землі: мала про що думати [7,с.528].

2. Простір – його реально-побутові виміри; представлення тим, що в ньому відбувається, чим він визначається: *око на око*; І в них була розмова – **око на око**.

– Записався в комунію? – спитав батько.

Тиміш не спантеличився, кивнув головою.

– Ви ж самі колись колгосп закладали... [7,с.376], *одна нога тут, а друга там*;

– А чого кличуть?

–Хто його знає? Передали по телефону. Голова мене відразу й послав. Кажуть, іди, Маланко, щоб *одна нога тут, а друга там* [7, с. 381-382].

3. Дія, стан – його просторові деталі, вплетені за дотичністю: *не знаходити для себе місця*; Вона **не знаходила для себе місця**: втікала від людей, від самої себе [7, с. 482], *сидіти на возі*; В одній його руці правління, в другій парторганізація. Він (Гайдучок) **сидить** собі *на возі* економіки [7, с. 493]

Отже, зазначимо, що твір Бориса Харчука є багатим матеріалом для подальших наукових досліджень у галузі фразеології, оскільки дає можливість пізнати творчу манеру письменника, спостерегти майстерність у відтворенні художніх образів. Без сумніву, можемо продовжувати дослідження світу фразеологізмів у творчості Бориса Харчука. Адже саме у неповторних фразеологічних перлинах захований віковичний дух українського народу, його вміння критично поставитися до своїх недоліків і відобразити позитивні сторони життя, свої переживання і мрії [4, с. 7].

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Авксентьев Л. Г., Ужченко В. Д. Українська фразеологія. – Х. : Основа, 1990. – С. 104-112.
2. Баган М. П. Специфіка фразеологічної реалізації заперечення в українській мові // Мовознавство. – 2010. – №1. – С. 68-75.
3. Венжинович Н. Ф. Фразеологічна картина світу у творах Бориса Харчука // Наукові записки ТНПУ ім. В. Гнатюка Сер. Літературознавство / За ред. М. Ткачука. – Тернопіль : ТНПУ, 2011 – Вип. 33– С. 290-295.
4. Гречанюк С. Харчук Б. М. «Межі і безмежжя» // Прапор. – 1989. – №9 – С. 7-9.
5. Панцьо С. Є. Фразеологія творів Бориса Харчука. Словник / Гол. ред. Панцьо С. Є. – Тернопіль : Джура, 2012. – 748с.
6. Ужченко В.Д. Фразеологія сучасної української мови: Навч. посіб. / В. Д. Ужченко. – К. : Знання, 2007. – 494 с.
7. Харчук Б. М. Твори: В 4т. / Упоряд. Б. Харчук. – К. : Дніпро, 1991. – 538 с.

Панчук В.

Науковий керівник – доц. Боднар В.Т.

СЮЖЕТНА ФУНКЦІЯ МАГІЧНИХ ПРЕДМЕТІВ У РОМАНІ ГОФМАНА «МАЛЮК ЦАХЕС, НА ПРИЗВИСЬКО ЦИНОБЕР»

Твори і книги німецького письменника епохи романтизму Е.Т.А. Гофмана—це непередбачувані історії, це фантастичні образи, а світ поета—особливий і загадковий . Дослідження статті—сюжетна функція магічних предметів. Твір «Малюк Цахес,на прізвисько Цинобер» увесь пройнятий чарівністю. Гофман показав владу речей над людською психікою і розумом.

Мета статті—висвітлити фантастичне і реальне у повісті-казці «Крихітка Цахес ,на прізвисько Цинобер»; акцентувати увагу на внутрішньому світі людини.

Ернст Теодор Амадей Гофман—німецький письменник, художник, представник романтизму. Гофман—людина різнобічна,адже він ще і композитор (псевдонім Йоганн Крейслер).

Літературою Гофман зайнявся пізно. Найбільш значні збірники «Фантазії в манері Калло»(1814-1815), «Нічні розповіді в манері Калло» (1816-1817) і «Серапіонові брати» (1819 - 1821); повість-казка «Крихітка Цахес на прізвисько Цинобер»; і два романи – «Еліксир диявола» і «Життєва філософія kota Мурра».До числа найбільш відомих оповідань Гофмана, що входили в згадані збірники, належать чарівна казка «Золотий горщик», новела «Майорат» і цикл музичних новел.

Гофман — письменник-романтик, якому властива «речовинність» і предметна конкретність. Якщо ж вчитатись, то можна зробити висновок,що роман складається з опису речей та їхніх функцій, і для цього відведена належна частина твору. «Отже , предметом зацікавлення Гофмана як наратора служить сфера не дієгезису , а мімезису» [1,с.93].

Е.Т.А.Гофман не лише літератор,але і художник,що сприймав світ одним із п'яти найважливіших чуттів—зором. А до того ж мав хорошу пам'ять – володів неабияким точним даром відтворення . Гофман – фантастичний поет, живописець ясновидець тасмичних сил природи і духу. Основне в його описі—це внутрішня динаміка.

«Твір Гофмана—це справжній феєрверк фантастичних образів. І одним із таких образів є образ Цахеса» [2, с.22].

Уперше Малюк Цахес з'являється в експозиції. Він знаходиться в коробі, що набитий хмизом. Короб несе мати Цахеса—Ліза. І те, що можна було сприйняти за цурпалок дерева, було всього лиш потворним малюком,що схожий на роздвоєну редьку.

Гофман використовує один із чарівних предметів, що запозичив із фольклору—чарівниця пересувається за допомогою мітли. А щоб перетворити карлика на малюка, Рожа Гожа скроплює його водою з флакончика—чарівний момент, як в казках Ш.Перро. Саме ця подія змінює усю долю Цахеса і перевертає її верх дном. Із огидного «цурпалка» він стає пошанованою особою в суспільстві.

Як писав Одоєвський В.Ф : «Його чудесне завжди має дві сторони: одну суто фантастичну, іншу - справжню; так що гордий читач ХІХ століття анітрохи не запрошується вірити безумовно в чудову пригоду, яку йому розповідають; в обстановці розповіді виставляється все те, чим оця сама пригода може бути пояснена вельми просто...: природна схильність людини до чудесного задоволена, а разом з тим не ображається і допитливий дух аналізу» [3, с. 157]. Так аналізуючи образ Цахеса ,хочеться бачити у ньому лише хороше,адже на перших порах його жаль . Але у ньому присутній інший бік—це бік брехні.

Все ,що оточувало Цинобера, мало неабияке значення у свідомості придворного люду,окрім Бальтазара і Фабіана. Князь вирішує вручити Цахесу відзнаку—орден Зелено-плямистого Тигра. Але стрічка ніяк не підходила Циноберові, адже у нього на спині був горб, і як не старалися камердинер і князь ,але нічого не допомагало, вони ніяк не могли вчепити стрічку належним чином. Довго думали і вирішили пришити гудзики ,а на них застібати стрічку. «Орден Зелено-плямистого Тигра стає емблематичним утіленням фальшивих,плюгавих за своєю суттю цінностей Циноберового світу» [1, с. 95]. Автор вдало увів мотив влади речей,що впливають на дії та характер людини. Створюючи фантастичний образ Цахеса ,Гофман поєднує дивну людину з неабиякою силою.

Впродовж твору фантастичних деталей стає все більше і більше,які шокують читача. Таке накопичення сприяє зникненню певної межі між живим і неживим, магічним та реальним, наприклад, швейцар може бути штучним птахом. Коли Бальтазар заходить у звичайний будинок,то перед відкритими щойно дверима з'являється не швейцар ,а золотий птах.

Доктор Проспер Альпанус— господар будинку,постає перед нами з пишним беретом і плюмажем на голові,виглядає дещо незвично,а якщо придивитись ,то здається ,що у нього ще одне обличчя. Він їздить у кареті-мушлі з блискучого кришталю, з-під коліс звучать чарівні гармонійні звуки. В упряжці— золотий фазан, який тримає у дзьобі золоті віжки, а ззаду великий золотий жук, який махає крильцями, створюючи прохолоду. Саме з чарівних каталогів Альпанус дізнається про те, що Цехес— звичайна людина, що зачарована фесю Рожабельверде. Ще одним чарівним предметом виступає – магічний світильник, у якому Бальтазар бачить Кандиду,свою наречену, разом з потворою Цахесом .

Усі речі, які були на чарівнику і ті,які оточували його, на перший погляд звичайні,але насправді вказують на магічний статус : « Світло падало просто на блискучий ,глянсований ,мармуровий столик,що стояв посеред кімнати на сфінксові замість лапок» (3,с. 190). У звичайних кімнатах безліч чарівного—це і незвичайні живі істоти,які виконують дивні функції і предмети,що мають неабиякий вигляд. Куди не глянути, скрізь магія і фантастика ,яка своїми властивостями впливає на героїв, адже вони не певні, чи бачать це насправді ,чи їм здається.

Уся розв'язка сюжету полягала лише в трьох золотих волосинах на голові Цинобера ,які вирвав Бальтазар,після чого всі чари зникли .Цахес був похований з усіма почестями. З останніх слів Рожабельверде біля померлого зрозуміло, що вона всього лиш хотіла перетворити нікчому на звичайну людину,особистість.

Епілог твору—весілля Кандиди і Бальтазара, в якому присутня перенасиченість чарівних дарів,що задовольняють усі потреби. В поетичному світогляді Гофмана «світ і людина утворюються сполученням і грою різних одухотворених начал природи. Причому момент гри є принциповим і обумовлює свого роду поетичний образ світобудови, який втілюється в музиці» [4, с. 169]

Е.Т.А.Гофман неабияк підкреслив іронічний фінал «Крихітки Цахес» ,доводячи до читачів ,що життя є набагато складнішим,ніж ми собі його малюємо .

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Сюжетна функція магічних предметів у романі Гофмана «Малюк Цахес, на прізвисько Цинобер» [текст]/ І.Свідер//Слово і час. – К., 2009. – № 5. – С.93-99.

2. Мельник Л. Фантастичне і реальне у повісті-казці Гофмана «Крихітка Цахес , на прізвисько Цинобер» [Текст]:урок-інсценізація/. Л.Мельник// Зарубіжна література, Шкільний світ, 2009. – № 43. – С.22-24
3. Одоевский В. Ф.Російські ночі. — Л., 1975. — С. 189.
4. Іваницький А. Гоголь і Гофман: гротеск і його подолання // Другі гоголівські читання: Н.В. Гоголь і світова культура. – М., 2003.—С.169.

Шмира О.

Науковий керівник – доц. Колінець Г.Г.

КОНЦЕПТУАЛЬНІ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ

Серед цікавих і загадкових явищ природи дитяча обдарованість займає одне з провідних місць. «І подібно до того, як в дерева, кожна з гілок окремо росте і черпає сили з кореня, в людській психіці всі здібності виростають і харчуються з єдиної, загальної підстави, що іменується обдарованістю, або інакше інтелектуально-творчим потенціалом» [4, ст.3].

Ми, услід за О. Матюшкіним, вважаємо, що творча активність складає передумову і умову особового зростання і відкриття самого себе [3, ст. 7]. При цьому слід мати на увазі, що з поняттям «обдарованість» зв'язують не лише високий рівень здібностей, але і деяку внутрішню установку, спрямованість особи, що розвивається, як вказує Н. Лейтес. [2, ст. 7]. Дослідження проблеми обдарованості особливо інтенсивно розвиваються у США. Дослідження таланту і обдарованості очолив Інститут вивчення особистості, організований в 1949 році при університеті Південної Каліфорнії. Група тоді ще молодих вчених – Дж. Гілфорд, П.Торренс, Ф.Баррон, К.Тейлор та інші – здійснила ряд великих дослідницьких проектів, які сприяли об'єднанню теоретичних досліджень і практичних робіт зі створення нових учбових програм в галузі диференційованого навчання.

Проведені ними дослідження практично зламали наукові стереотипи та упереджене ставлення стосовно проявів талановитості. Цими дослідженнями переслідувалась мета подати уяву про обдарованість як «симптом спадкової дегенерації епілептоїдного типу» (Ч.Ломброзо, 1894), ставилось завдання розробити модель обдарованості, яка б могла пояснити факти, некорелюючі з оцінками за шкалою Стенфорд-Біне, такі, як оригінальність, новаторство, цілеспрямованість, продуктивність мислення, сензитивність.

В кінці 50-х-початку 60-х років американські вчені розробляли способи ідентифікації обдарованих дітей і створювали для них спеціальні програми навчання. В останні два десятиріччя з'явилося багато робіт, присвячених трагедії невиявлених і заблокованих системою шкільного навчання талантів. До кінця 70-х років приватні і державні школи почали перебудовуватися у напрямку диференціації навчання. Диференційоване навчання в США переходить від складання більш поглиблених і розгорнутих програм до програм з альтернативними підтемами, нетиповими вправами.

Мета статті – теоретично обґрунтувати психологічні аспекти концептуальних моделей розвитку обдарованих дітей в умовах навчання у зарубіжних навчальних закладах .

Розглянемо деякі з концептуальних програм американських авторів для обдарованих дітей, зокрема модель Блума «Таксономія цілей навчання». Дана модель, орієнтована на сферу пізнавальних функцій, довела свою придатність для розробки програми навчання для дошкільнят. Блум, Фурст і Кратваль (1956) запропонували декілька варіантів використання «Таксономії цілей навчання» в роботі вчителя. Таксономія є ефективним інструментом для аналізу впливу навчання на розвиток у дітей здібностей до запам'ятовування, осмислення і розв'язку задач (BloomA., 1956). У цій роботі є шість основних розділів: знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез, оцінка. Ці розділи відображають ієрархічний порядок різних цілей навчання. Вважаємо, що таксономія може надати допомогу вчителям у визначенні цілей, що полегшить планування учбового процесу і сприятиме виробленню методики процедур.

У розробці програми навчання обдарованих дітей раннього віку було використано наступні концептуальні моделі, умовно названі «Вільний клас», «Структура інтелекту Гілфорда», «Три види збагачення учбової програми Рензуллі». Ці моделі знаходять широке застосування, тому що, на нашу думку, дають принципи і основи для процесу викладання.

Програми, які складатися на основі вибраної моделі, є більш послідовними та краще організованими, ніж ті, що не озираються на моделі.

Модель «Вільний клас», система вільних (не організованих) занять є найбільш ефективною для навчання дошкільнят. Це система, в центрі якої знаходиться дитина, сприяє ефективному використанню учбового часу, приміщення і програм. Вона дає можливість кожній дитині займатися самостійними пошуками і добиватися прогресу в індивідуально вибраному напрямку.

У системі вільних занять акцентується увага на індивідуальній діяльності. Діти самі визначають інтенсивність і тривалість занять, вільно планують час, вибираючи предмети вивчення стосовно своїх інтересів. Заняття у «Вільному класі» проходять без будь-якої однієї програми. Навчання ведеться на основі елементів з багатьох окремих програм із залученням допоміжного обладнання. Діапазон учбової діяльності у «Вільному класі» широкий і різноманітний, більше того, ця система дозволяє одночасно проводити декілька різних занять. Часто можна спостерігати картину: в одному кутку класу троє дітей захоплені грою, що знайомить їх з алфавітом, в іншому дитина читає самостійно, а ще одна група дітей читає колективно. Велика увага приділяється методам і формам активізації мислительних процесів.

Великий інтерес з виявлення, навчання і виховання обдарованих дітей представляє Великобританія. Там ще у другій половині минулого століття почались дослідження, масштаби яких постійно розширювались. Великобританія стала ініціатором створення Всесвітньої ради по обдарованих і талановитих дітях.

В Англії немає спеціальних шкіл для обдарованих дітей (крім музичних і балетних). Умови для навчання дітей різного рівня здібностей в гомогенних групах в англійських школах створюються на основі диференціації навчання і селекції. У роботі з обдарованими дітьми особлива увага приділяється проблемі їх ідентифікації. У процесі ідентифікації основна роль відводиться спостереженню зі сторони вчителя, батьків, які користуються спеціальними листками ідентифікації обдарованості. У 1979 році було закінчено роботу над серією тестів «Британська школа здібностей». Ці тести призначені для тестування інтелекту дітей і підлітків віком від 2 до 17 років. Вони допомагають у розподіленні учнів за різними потоками навчання.

Переважає більшість англійських педагогів і психологів вважає, що виявляти обдарованість учнів слід ще в початковій школі. В окремих школах створюються спеціальні потоки для обдарованих дітей, де навчання здійснюється на високому рівні складності. Обдаровані діти в Англії можуть більш швидким темпом пройти курс школи і раніше скласти екзамен.

В Австралії існують різні форми організації навчального процесу і способи побудови програми і відбору знань. Основну роботу спрямовано на вивчення таких проблем, як групування учнів за здібностями, прискорений темп навчання, поглиблені програми і перебудова змісту освіти. Робота з обдарованими дітьми в Австралії різнопланова. Так, в Новому Південному Уельсі організовані класи «С» для обдарованих дітей; у штаті Вікторія немає окремих програм для них, але в 1977 році створено робочу групу з вивчення проблеми надання допомоги вчителям і школярам. У Квінсленді практикується участь громадськості в роботі школи з метою розширення можливостей навчання. На острові Тасманія створюються спеціальні короткострокові тимчасові програми щодо розвитку здібностей. «З кожної дитини можна виростити генія» [1, ст. 12].

Отже, розглянуті концептуальні підходи до навчання творчо обдарованої особистості вказують на труднощі у вихованні та навчанні таких дітей. Вважаємо, що процес формування творчих здібностей учнів стане більш успішним за умови забезпечення системою підходу, що передбачає своєчасне виявлення творчих здібностей учнів, враховуючи вікових та індивідуальних особливостей прояву таких здібностей, розвиток в учнів самостійності, оригінальності, гнучкості мислення, тобто включення школярів в активну навчально-пізнавальну діяльність.

«XX століття, як жодне інше, показало, що «творіння розуму і рук людських» може бути обернено проти людини, може породжувати жажливі наслідки, що зачіпають основи духовного і фізичного буття особи. Як ніколи, актуальними для нас стають слова Р.Декарта, висловлені

ним більше трьох століть назад, про те, що про людину треба судити не за її обдаруваннями, а за тим, як вона їх використовує» [5, ст. 42].

Перспективи нашого дослідження вбачаємо у розробці впроваджень концептуальних моделей в розвитку дітей в умовах навчання у середньо-освітніх школах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Изебланова Е.И. Психологическая диагностика одаренности школьников: проблемы, методы, результаты исследований и практики/Е.И. Изебланова.—М.: НПО «МОДЭК», 2004. — 368с.
2. Лейтес Н.С. Психология одаренности детей и подростков/ Н.С.Лейтес. —Издательский центр «Академия», 200. — 336с.
3. Матюшкин А.М. Развитие творческой активности школьников/А.М.Матюшкин. — М.: Педагогика, 1991. — 160с.
4. Савенков А.И. Детская одаренность: развитие средствами искусства/ А.И. Савенков. — М.: Педагогическое общество России, 1999. — 220с.
5. Шумакова Н.Б. Обучение и развитие одаренных детей/ Н.Б. Шумакова.— М.: НПО «МОДЭК», 2004. — 336с.

Самонюк Т.

Науковий керівник – Синоруб Г. П.

ОСОБЛИВОСТІ ВИСВІТЛЕННЯ РЕЛІГІЙНОЇ ТЕМАТИКИ В УКРАЇНСЬКИХ ЗМІ

Тандем «релігія і ЗМІ» належить до тих наукових питань, які одночасно набувають статусу актуальності, так і залишаючись не достатньо вивченим.

Релігійна тематика посідає одне з головних місць у нинішньому медіа-просторі, з кожним роком стає дедалі популярнішою, завойовує своє місце серед української аудиторії, проте нерівномірно, інформаційно спрощено висвітлюється ЗМІ. Медійники не достатньо задовільно, не завжди професійно інформують аудиторію про релігійні питання, проблеми, не приділяють належної уваги значимості цієї теми, у чому й полягає **актуальність** нашого дослідження.

Мета роботи: визначити цінність та особливості висвітлення релігійної тематики в українських ЗМІ, місце і значення релігійних публікацій для реципієнтів.

Завдання:

- дослідити проблеми висвітлення релігійної тематики;
- окреслити тональність матеріалів, їх актуальність та значимість для реципієнтів;
- сформулювати загальні принципи релігійної журналістики.

Наукова новизна полягає в тому, що сучасні українські журналісти не достатньо багато приділяють уваги релігійній тематиці, незадовільною є якість матеріалів, домінує поверховість висвітлення.

Релігійну тематику досліджують вчені: М. Балаклицький, А. Бойко М. Бутиріна, В. Карпенко, І. Крупський, М. Рибачук та ін.

Науковець М. Бутиріна стверджує, що дедалі більш часті звернення до цієї проблеми зумовлюються не тільки академічним інтересом, але й – можливо, більшою мірою – тим неспростовним фактом, що медіа незадовільно висвітлюють той широкий спектр життя, який умовно і дуже формально називається «релігійною проблематикою. Навіть більше, нещодавнє дослідження громадської думки у США засвідчило, що 44% опитаних вважають: медіа покривають цю проблематику гірше, ніж усі інші [2].

Більш у конкретному аспекті релігійних питань, а саме дослідження медіатизації релігійного життя в Україні з використанням досвіду протестантської комунікації, знаходимо у наукових розвідках М. Балаклицького. Науковець вивчає причини, форми й ефекти медіатизації релігійної сфери.

Релігійна проблематика в українських ЗМІ, її якість та багатоплановість представлена досить нерівномірно. На жаль, сучасні медійники обмежують себе банальними стереотипними публікаціями/сюжетами про чергові релігійні свята, короткими замітками про діяльність тієї чи іншої конфесії в Україні. Часто домінантою стає інформаційна спрощеність та поверховість

висвітлення. Журналісти не спеціалізуються, не заглиблюються у цю тематику, не є професіоналами у релігійних питаннях.

Дослідник Л. Василик у рецензії на книгу А. Бойко «Релігія і мас-медіа України: тексти лекцій» зауважує, що «негативу додає й те, що нерідко питання релігії трактуються в контексті політичних подій з усіма непривабливими акцентами. Особливо ж до цього долучається Інтернет, де читачі форумів, буває, привносять те, що з погляду професійної етики не дозволяють собі фахові журналісти. Врешті, наслідки таких публікацій та їх сприйняття масовою аудиторією далекі від бажаного ідеалу» [3, с.63].

Професор А. Бойко зазначає, що сьогодні в Україні функціонує близько 380 загальноінформаційних видань: друкованих, радіо- та телепрограм, які, поруч з суспільними та політичними мас-медіа, займають сталу частку загальноінформаційного простору нашої держави. Вони майже не вивчені, адже дослідження цього сегменту журналістики почалося лише за часів незалежності, тож при тенденціях до його розширення водночас постає потреба і в його фаховому осмисленні, зокрема – у покращенні якості такого роду журналістики» [1, с. 12–13].

Причому, як зазначають автори підручника «Основи теорії міжнародної журналістики» О. Гриценко та В. Шкляр, ЗМІ повинні не тільки «передати інформацію про те, що сталося, а пояснити, зіставити, поглибити події року, тижня, висвітити їхні причини та показати важливі зв'язки між ними» [5, с. 126].

Дослідниця А. Бойко окреслює шляхи покращення релігійних матеріалів – це «... і більше роз'яснення світоглядних та духовних цінностей різних релігій, і висвітлення їхньої ролі у вирішенні соціальних проблем, де авторитет церкви міг би зіграти важливу роль: проблеми екології, еміграції, торгівлі людьми, усиновлення, адаптації до суспільства людей із соціальних груп ризику тощо. Думається, подібних моментів справді не вистачає українським ЗМІ для повноти відображення ролі церкви у суспільстві та підняття її авторитету» [1, с. 14-15].

Часто журналісти оперують такими поняття як «церква і влада», «релігія і політика», використовують авторитет церкви у висвітленні політичних кампаній. Також спотворений погляд про місце релігії у суспільному житті журналісти показують тоді, коли просять церковнослужителів прокоментувати політичні, економічні чи інші події, висловити свої прогнози щодо розвитку такого роду запитань.

Цікавим та досить актуальним аспектом наукової розвідки А. Бойко є зосередження на характері висвітлення етнорелігійної тематики, «адже саме її поверхова подача у ЗМІ та, як наслідок, підсвідоме засвоєння масовою аудиторією завідомо спланованих маніпулятивних моделей нерідко провокують вибухонебезпечні моменти: протистояння між УПЦ МП та УПЦ КП, УПЦ МП та УГКЦ, загострюють дискусії навколо канонічності, а у крайніх виявах ЗМІ доходять навіть до пропаганди та зловживання етнічними стереотипами: конфлікт між патріархатами впроваджується в побутову свідомість як конфлікт між українцями і росіянами» [3, с.64].

Важливим є застереження перед небезпекою так званої «мови ворожнечі» на шпальтах ЗМІ, перед її руйнівним впливом на міжконфесійні та міжетнічні стосунки [3, с.64].

Науковець А. Бойко також формулює принцип толерантності як визначальний для діяльності мас-медіа при висвітленні релігійної тематики.

Як підсумок, дослідниця робить висновок про те, що релігійна проблематика у ЗМІ «має отримати об'єктивне, повне, адекватне, фахове висвітлення в ЗМІ, адже досвід доводить, що ігнорування, перекручення, спотворення будь-яких відомостей призводить до викривлення інформаційного простору держави, а, отже, не сприяє адекватному формуванню суспільної думки» [3, с. 64].

Хоч і тема релігії в українських медіа особливою увагою не користується проте, періодично до неї звертаються, обговорюють, висловлюють свої побажання, вносять корективи в роботу релігійного сектора провідні журналісти, редактори.

Так, 6 червня 2009 року в Києві Асоціація «Новомедіа» організувала круглий стіл. Організатори мали на меті обговорити з практикуючими журналістами, редакторами актуальність і проблематичність висвітлення питань релігії.

Руслан Кухарчук, президент Асоціації «Новомедіа», розпочинаючи форум, відзначив, «що у сучасних ньюз-румах всі навколорелігійні теми намагаються відсунути на маргінес.

«Якщо й беруться висвітлювати, то часто непрофесійно, через що несе втрати репутація журналістів, потерпають також і церкви. У результаті з'являється чимало нарікань з боку віруючих, особливо – євангельських конфесій» [7].

У блозі «Української правди» дослідник показує вихід із ситуації – «подивитись проблемі у вічі й визначити правила гри» [7].

Заслужують на увагу погляди відомого американського колумніста Террі Меттінглі щодо основних проблем під час інформування аудиторії про релігійну тематику в секулярних ЗМІ:

- ігнорування цієї тематики через брак місця, часу та ресурсів;
- упередження через брак знань (неможливо розповісти історію, яку не розумієш);
- упередження у зв'язку зі світоглядом журналіста чи редактора (важко висвітлювати тему, коли не розумієш, чому вона важлива для аудиторії);
- ідейна антирелігійність [7].

«Я не кажу, що всі журналісти повинні бути релігійними. Я кажу, що занадто багато журналістів практично нічого не розуміють у релігії. І у цьому основна проблема: вони не можуть зрозуміти силу певної тематики, тому що вона не відповідає їхньому світогляду», – заявив Меттінглі» [7].

Шеф-редактор «Українського тижня» Юрій Макаров, у журналі котрого не раз друкувались матеріалина тему релігії, зазначив: «Релігійна тематика повинна бути переконливою. Не цікаво писати тільки про «войнушки» при висвітленні конфлікту між УПЦ та УПЦ (КП). У стані перехідного періоду, під час економічної кризи потрібно висвітлювати більш змістовні речі. Релігійна тематика повинна подаватися набагато активніше» [7].

Також журналіст нагадав всім медійникам про те, що дуже важливо і вкрай потрібно пам'ятати – «на релігійну тему потрібно писати тільки дуже й дуже добре» [6].

Про достатність та повноту висвітлення тем церкви та релігії зауважує Олексій Душка, журналіст ТСН на телеканалі «1+1»: «На нашому каналі, на мою думку, тема церкви й релігії висвітлюється достатньо. Інформаційний привід з'являється особливо під час великих релігійних свят» [7].

На думку колумніста Т. Меттінглі, релігію неможливо помістити в окрему рубрику, оскільки вона тісно переплітається з усіма сферами життя людини – «просто журналісти повинні висвітлювати події, не ігноруючи при цьому релігійний контекст, якщо він присутній» [7].

Телеведучий і член правління «Новомедіа» Андрій Макаренко, додав: «Нам потрібно подивитись на релігію очима світської людини, писати зрозумілою і доступною мовою. Показати людям Бога нескладно» [7].

У своєму дисертаційному дослідженні «Українська церква в контексті сучасних політико-конфесійних та комунікативних процесів» А. Юраш доводить, що релігійна журналістика, повинна виконувати наступні завдання:

- роз'яснювати релігійну доктрину з метою зміцнення релігійних переконань віруючих, виробляти у них стійкий імунітет до атеїстичних та іншokonфесійних впливів, формувати вміння свідомо й аргументовано відстоювати свої переконання;
- популяризувати основи релігійного вчення для іншokonфесійної та атеїстичної аудиторії, вести теологічну та церковно-історичну полеміку та дискусії;
- інформувати прихильників цього віросповідання та всіх, хто потенційно цікавиться релігійною проблематикою, про різні аспекти церковного життя;
- оцінювати з позицій певної ідеології події всіх сфер (політичної, економічної, культурної тощо) життєдіяльності суспільства задля вироблення специфічно церковного погляду на всі ці проблеми» [9, с. 171].

Вищезазначені завдання, на думку автора, більше стосуються власне релігійної преси «як системи інформаційно-пропагандистського і видавничого забезпечення всіх сторін функціонування релігійних структур різного статусу і різних рівнів» [9, с. 171].

Дослідник Ю. Комінко виділяє окремо завдання власне релігійної журналістики, яка не обмежується лише конфесійними чи церковними виданнями, є значно ширшими. Вони полягають у тому, щоб:

1. Інформувати громадськість про церковно-релігійні події як загальнодержавного характеру, що мають значення для всього суспільства, так і стосуються життєдіяльності певної релігійної громади, окремої релігійної організації.

2. Висвітлювати діяльність церковно-релігійних організацій, давати достатній обсяг інформації, щоб читачі могли скласти уявлення про принципи та особливості функціонування тих чи інших релігійних структур.

3. Роз'яснювати читачам у максимально доступній формі особливості релігійних доктрин і вчень, їхні переваги та недоліки, еволюцію, місце в історії держави, значення для народу, що дозволить сформувати у читачької аудиторії уявлення про релігійну панораму в країні.

4. Розповідати про церковні традиції, релігійні вірування українського народу з метою повернення нації до духовних джерел, передання історичного досвіду у вирішенні суспільно-політичних, культурних і моральних проблем. Засоби масової інформації у своїх матеріалах на церковно-релігійну тематику мають розкривати позитивні ідеали минулого й сьогодення, боротися з поширенням зла, гріха та розпусти і в такий спосіб піклуватися про моральний стан особи й суспільства»[6, с. 2].

І на завершення, було б помилкою оминати увагою відео-поради Руслана Кухарчука, голови Асоціації журналістів «Новомедіа», як висвітлювати релігійну тематику в світських, нерелігійних, секулярних ЗМІ, які стосунки мають бути між релігією та медіа:

- по-перше, якщо говорити про рівень суспільної довіри до різних суспільних інституцій, то найбільшою суспільною довірою в Україні за всіма соціологічними дослідженнями останніх років користується інститут церкви: понад 60% опитаних українців довіряють церкві різних конфесій – це дуже показово у нашій темі. На другому місці – преса, журналісти.

Якщо дійсність така, що церкві довіряє якнайбільше людей, то якщо журналістика ігнорує це, то це не є фаховою журналістикою.

Журналісти часто кажуть, що релігія, віра – це щось надзвичайно приватне, особисте і не варто його демонструвати публічно, але нонсенс і парадокс полягає у тому, що приватне інтимне життя багатьох героїв журналісти роблять публічним і не переймаються, що це щось має бути прихованим.

Перше побажання до наших журналістів – це помічати релігійний аспект в політичних та економічних питаннях.

Друга негативна теза, ознака сучасних українських секулярних мас-медіа – це замовчування ролі християнських громад в соціальній роботі.

Третя негативна тенденція – це висвітлення християнської тематики лише під час великих релігійних свят, наприклад, Пасха, Трійця або Різдво.

Наступна така негативна ознака – це нерозуміння журналістами сутності і суті більшості релігійних традицій і таїнств (піст).

Ще одна ознака світських ЗМІ – під час висвітлення релігійної тематики відсутність релігійних редакторів в редакціях.

Найбільш болюче питання для багатьох віруючих в Україні – це так звана анти сектантська істерія, це коли починає, наприклад, один канал показувати матеріал про якусь євангельську протестантську громаду, які сповідують Нікейський символ віри, і поряд висвітлювати «Біле братство» чи сатаністів – це вже традиційний «суповий набір» в Україні.

Журналістам варто пам'ятати, їхня відповідальність – це поважати релігійні почуття всіх віруючих людей. Варто поставити головне завдання – підвищити релігійну писемність і освіченість» [8].

Власні рекомендації щодо висвітлення питань державно-церковних відносин подає Максим Васін, виконавчий директор Громадської організації «Інститут релігійної свободи»:

1. Мета у фокусі: послідовність.
2. Правдивість замість сенсацій.
3. Стриманість замість істерії.
4. Конструктив замість голої критики.
5. Збалансованість замість особистого піару.
6. Акцент на головному замість новин заради новин.

7. Загальна позитивність зорієнтована на мету [4].

Релігійна тематика в Україні заслуговує на увагу своєю, яскраво вираженою самобутністю, зумовленою особливостями історичного, культурного та релігійного розвитку. Втрачати цю особливість не варто. І найпершим способом захисту і збереження українських релігійних традицій є її вивчення і професійне належне висвітлення у мас-медіа.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бойко А. Релігія в мас-медіа України : Тексти лекцій / А. Бойко. – К., 2009. – 158 с.
2. Бутиріна М. Дослідження з релігійної журналістики [Електронний ресурс] / М. Бутиріна // Вісник Харківського національного університету ім. В. Каразіна, Серія : Соціальні комунікації. №968. Вип. 3. – Режим доступу: www.nbuv.gov.ua/portal/...968/index.html
3. Василик Л. Релігійний вимір українських мас-медіа : Рецензія на: Бойко А. Релігія в мас-медіа України: тексти лекцій / Л. Василик. – К.: Наукові записки Інституту журналістики. – Т. 42, 2011. – 174 с.
4. Васін М. 7 порад щодо висвітлення релігійної тематики у ЗМІ [Електронний ресурс] / М. Васін – Режим доступу: http://www.irs.in.ua/mv/2011/06/blog_33
5. Гриценко О. Основи теорії міжнародної журналістики / Гриценко О., Шкляр В. – К.: ВПЦ «Київський університет», 2002. – 304 с.
6. Комінко Ю. Релігійна тематика на сторінках українських загальнонаціональних видань [Електронний ресурс] / Ю. Комінко // Наукові записки Інституту журналістики. – Т. 22. – Режим доступу: <http://journlib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=1455>
7. Кухарчук Р. Журналісти та редактори основних ЗМІ вирішують, що робити з релігійною тематикою [Електронний ресурс] / Р. Кухарчук // Українська правда. – Режим доступу: http://blogs.pravda.com.ua/authors/kukharchuk/4a2a5e2bf02c9/view_print/
8. Кухарчук Р. Релігія у медіа : відеолекція [Електронний ресурс] / Р. Кухарчук – Режим доступу: <http://www.youtube.com/watch?v=5UOnUWНyHU>
9. Юраш А. Українська Церква в контексті сучасних політико-конфесійних та комунікативних процесів (історико-політологічний аспект): Дис... канд. політ. наук: 23.00.01 / А?Юраш// Львів. держ. ун-т імені Івана Франка. – Л., 1996. – 245 с.

Скляренко К.

Науковий керівник – доц. Штонь О. П.

СТИЛІСТИЧНІ ФУНКЦІЇ РОЗМОВНОЇ ЛЕКСИКИ У РОМАНІ ВОЛОДИМИРА ДАНИЛЕНКА «КОХАННЯ В СТИЛІ БАРОКО»

Виразним стилістичним потенціалом, як відомо, у художньому мовленні вирізняється розмовна лексика. Розмовність у живому мовленні реалізується через розмовно марковану лексику й фразеологію, традиційні словотвірні типи, розмовний синтаксис і характеризується використанням емоційних та експресивних форм найменувань, що виявляють безпосередні оцінки мовця.

Розмовні елементи в мові художньої літератури є виразними стилістемами, які реалізують естетичні функції мови і надають художньому тексту ефектів невимушеності й безпосередності, знижують стиль стосовно нейтрального рівня літературної мови, вносять у писемну мову елементи усного спілкування, а отже, є засобом художньої стилізації розмовності [3].

У сучасному мовознавстві зміст понять «розмовна лексика», «просторічна лексика», а також виражальний потенціал таких слів у художньому мовленні активно досліджують вчені: С. Бибик, А. Загнітко, В. Мозгунов, З. Омельченко, В. Познанська та ін.

Проте, стилістичні функції розмовних слів в українській прозі 21 століття, зокрема у романі В. Даниленка «Кохання в стилі бароко», предметом окремого дослідження ще не були. Це й зумовлює *актуальність теми* нашої статті.

Мета роботи: виявити і описати виражальний потенціал розмовної лексики у романі.

Мовознавець А. Коробчинська виділяє три підгрупи у структурі розмовної лексики:

- 1) власне розмовна лексика,
- 2) так зване просторіччя,
- 3) грубе просторіччя, або вульгаризми.

Як першоелемент розмовної науковець визначає емоційно-оцінну, експресивну лексику:

а) слова, які у своєму лексичному значенні мають позитивне чи негативне емоційне забарвлення (чудесний, любий, мерзенний, огида, брехати);

б) лексика з формальними граматичними показниками емоційності (мацюпусінський, злодюга, дідище);

в) слова, що виражають емоції жарту, пестливості, зневаги, презирства, іронії, вульгарності, лайливості (псюха, негідник), фамільярності (братва, здоровило, шеф) [1; 61].

У мовній тканині роману активно функціонує лексика усіх вищезазначених груп. Такі слова допомагають автору відтворити колорит живого усного спілкування героїв твору. Вони створюють локально – часовий фон мовлення жителів Києва кінця 19 століття, серед яких є представники різних національностей (українці, росіяни, євреї). Опишемо детальніше кожну із зазначених підгруп:

Слова, які у своєму лексичному значенні мають позитивне чи негативне емоційне забарвлення

До цієї групи належать такі слова та фразеологізми: *дати хльосту, реготати, поглядіти торбу, бурчати, мишигуватий писака, фиркати, огризатися*.

«*Ану дай йому хльосту!* – вигукнув отець Павло» [2; 270]. *Дати хльосту* – розмовне, означає відшмагати, побити кого-небудь. Ці слова посилюють експресивність мовлення персонажа;

Реготати – розмовне, означає заходитися сміхом (реготом), адже Повітруля не просто сміялася, а «заходилася сміхом», яскраво виражено, шумно; Подамо у контексті: «У повітрі я голосно *реготала*, бо з голови чомусь не йшли картини дітей з цицьочками та іншими принадами, як у дорослих цюць, які я побачила в кафе «Креп де Шин» [2; 17];

«...Ну, то *погляди мою торбу*, а я забіжу в *підворіття*, бо сечовий міхур вже проситься до батечка...» [2; 70]. *Погляди мою торбу* – розмовне, прохання подивитися за пакунком, більш згрубіле значення слова; *підворіття* – розмовне означає «вуличка, вулиця», але в такому особливому значенні, адже підворіття може бути темним провулком);

Бурчати – розмовно – побутова лексика, означає «невдоволено говорити». Несе негативне емоційне забарвлення. Розглянемо речення: «Ходять тут всякі, - *пробурчала* бабуся» [2; 82];

«...посадили *мишигуватих писак*, які псують папір своїми нікому не потрібними *бобе майсес!*» [2; 144]. *Мишигуватий писака* – розмовне, вказує на зневажливе ставлення до псевдо письменників);

Фиркнула – розмовна лексика, означає незадоволено сказати щось, яскраве вираження незадоволення. У романі функціонує в такому реченні: «Нащо мені його обличчя? – *фиркнула* вона» [2; 164].

«Кіш майн тухес!» - *огризнувся* старий», [2; 144]. *Огризатися* – розмовне, означає відповідати на запитання, зауваження і т. ін. кому-небудь у різкій, грубій формі, емоції незадоволеності).

Лексика з формальними граматичними показниками емоційності

Сюди відносимо такі слова: *брести, гайнути, навтьоки, цицьочки, четвертушечка, мацюпонька, тицьнути*.

«Тож я звернув із битого шляху і *побрів* лісом» [2; 205]. *Побрів* – розмовно – побутова лексика, означає понуро йти, використана автором для показу емоційного стану героя, його настрою;

Гайнути навтьоки – розмовне, означає швидко побігти. Автор неспроста використав саме це словосполучення, адже можна було замінити одним словом «втекти», але Даниленко вибрав емоційно забарвлене сполучення слів. Наведемо приклад: «Мій розум підказує, що від тебе треба було вже давно *гайнути навтьоки*, але кохання тримає біля тебе» [2; 264].

«У повітрі я голосно реготала, бо з голови чомусь не йшли картини дітей з *цицьочками* та іншими принадами, як у дорослих *цюць*, які я побачила в кафе «Креп де Шин» [2; 17]. *Цицьочки* – розмовна, фамільярна лексика, означає жіночі груди, *цюць* – розмовне, означає тітка. Автор роману використовує саме ці емоційно забарвлені слова, щоб передати іронічне ставлення до побаченого;

Моя четвертушечка – розмовне, пестливе звертання до пляшки горілки, *моя мацюпонька* – розмовне; *тицьнути під ніс* – розмовне, означає «показати занадто близько»є. В контексті: «Ось вона, *моя четвертушечка!* Ох, ти ж, *моя мацюпонька* ...- *тицьнув* пляшку під *ніс* Тіму Нечистюку» [2; 70]. Як бачимо, усі мовні одиниці відтворюють емоційно – експресивну колористику мовлення персонажа.

Слова, що виражають емоції жарту, пестливості, зневаги, презирства іронії, вульгарності, лайливості

Серед лексем цієї групи у романі представлено: *субчик, тельбухи, легковажна дівка, пика, надути, стулити писк, пендель*.

«Це ще той *субчик!*» [2; 215]. *Субчик* – розмовне, означає - підозріла особистість. Так іронічно називає скульптора Еліо Саля Валерій Колядевич, щоб підкреслити його специфічну особистість;

«Що ж не будемо ворожити на *тельбухах* птиці» [2; 42]. Це слово емоційно забарвлене, жартівливе, означає «кишки»;

Легковажна дівка – розмовно – побутова лексика, означає «дівчина легкої поведінки, тобто «повія». Сполучення слів виражає зневагу, презирство; Наведемо у контексті: «При цьому мама стежила, щоб Іцик не захопився була якоюсь *легковажною дівкою*» [2; 60].

«А коли хоч один чоловік побачить твою *пикку*, то забуде про все, що від тебе хотів» [2; 62]. *Пика* – розмовне, означає «обличчя, лице».

Пузо – розмовне, означає «великий, товстий живіт». Це слово має виразне іронічне забарвлення. Наприклад: «*Пузо* міністра насилу влазило в кабінку» [2; 82];

«Як поживає пан Асмодей?» - підсунувся до нього *голомозий кордупель*» [С. 133]. *Кордупель* – розмовне, іронічне, означає людину низького росту; *голомозий* – розмовна, іронічна лексика, яка означає - лисий. Тут яскраво виражене презирство, іронія);

Надувати – розмовне, в реченні це слово вжито в двох значеннях: прямому і переносному. В прямому: надути як повітряну кулю, в переносному – обманювати, вводити в оману. У контексті: «Ми його *надули* за те, що він *надував* нас» [2; 142];

«*Стуліть писки* і наставте вуха» [2; 136]. *Стуліть писки* – розмовно – побутова лексика, лайливе прохання замовкнути, емоції зневаги;

«Дайте йому хто доброго *пенделя*, щоб розповідав далі, бо зараз почнеться найцікавіше» [2; 142]. *Пендель* – розмовне, означає дати штурхана, копнути. Емоції зневажливого ставлення;

Зиркнути – розмовне, означає глянути з страхом, презирством. У творі звучить: «Повітруля сердито *зиркнула* на Полудницю і повела довгу нічну історію» [С. 130];

«Уявляєш *миршавого* чоловічка, в якого постійно метушаться очі?» [2; 174]. *Миршавий* – розмовна, зневажлива лексика, означає слабосилий, хворобливий, нездалий, непоказний, незугарний;

«*Пики* його не бачив. А все інше – монах як монах. Чорний весь» [2; 163], *Пики* – розмовне, назва обличчя, виражає емоційність, зневагу.

Усі слова трьох груп творять колорит невимушеного спілкування, індивідуалізують мовлення персонажів, описують характер, передають емоції, показують ставлення героїв один до одного.

Отже, насиченість художнього тексту розмовними елементами залежить від особливостей індивідуального стилю письменника і визначає відповідну стрижневу ознаку мовотворчості автора.

Просторічні слова відіграють важливу роль у романі Володимира Даниленка «Кохання в стилі бароко», є яскравим виразником емоційності, характерної риси мовної картини світу митця.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Биби́к С. Стильова розмовна мова та розмовна лексика / С.П. Биби́к // Культура слова. – 2011. - № 74. – С. 60 – 65.
2. Даниленко В. Кохання в стилі бароко/ В.Г. Даниленко . – Львів: Піраміда, 2009. – 300с.
3. Ткаченко Т. Засоби стилізації розмовності в прозі Михайла Стельмаха: Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.01 / Т.В. Ткаченко ; Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. — К., 2006. — 20 с. — укр.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Голов. ред. В. Т. Бусел, редактори-лексикографи: В. Т. Бусел, М. Д. Васи́лега-Дери́бас, О. В. Дми́трієв, Г. В. Латник, Г. В. Степенко. — К.: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. — 1728 с.

РЕАЛІЗАЦІЯ АКЦЕНТУАЦІЙНИХ НОРМ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ МОВИ У СТУДЕНТСЬКОМУ МОВЛЕННІ

Упродовж віків випрацювалися певні мовні правила, нормативні засади, які стали обов'язковими для сучасних носіїв літературної мови. Як зазначав ще 1936 року видатний діяч українського відродження проф. Іван Огієнко, «для одного народу мусить бути тільки одна літературна мова й вимова, тільки один правопис» [3, с. 10].

Норми літературної мови – історично усталені і соціально закріплені правила, обов'язкові для всіх носіїв літературної мови незалежно від соціальної, професійної, територіальної незалежності. Головними ознаками літературної норми є відповідність системі мови, стабільність, стилістична диференціація, кодифікованість. Норми бувають єдино можливими або мають варіанти.

Акцентуаційні норми української мови привертала увагу багатьох мовознавців. Особливості наголошування аналізували Л. А. Булаховський, В. М. Русанівський, М. М. Пилинський, М. І. Погрібний, С. І. Головащук, М. М. Пещак, П. Дудик, А. П. Коваль, Л. І. Мацько, З. О. Мацюк та інші. Проте на початку ХХІ століття чимало акцентуаційних норм належить до розряду слабких, тому проблематика дослідження залишається актуальною.

Метою нашої розвідки є аналіз рівня дотримання акцентуаційних норм сучасної української літературної мови у студентському мовленні.

Реалізувати поставлені завдання допомагає соціолінгвістичний підхід, оскільки соціальні фактори виступають детермінаторами мовної поведінки людей. Завдяки соціолінгвістичним методам дослідження можна досягти конкретних результатів аналізу мовної діяльності особистостей.

У квітні 2013 року було проведено соціолінгвістичне дослідження для виявлення рівня реалізації акцентуаційних норм української літературної мови. Залучено методи анкетування та безпосереднього спостереження. Джерельною базою слугувала мовна комунікація студентів Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Опитано студентів філологічного факультету та факультету іноземних мов. Дослідженням охоплено представників обох статей, віком від 17 до 21 року. Усього було проаналізовано відповіді 85 респондентів.

У роботі використано анкети, розроблені нами за загальними принципами укладання соціолінгвальних питальників для вивчення реалізації літературних норм. Так, кожна анкета містить безпосереднє звернення до респондентів, у якому викладено основні умови анкетування: анонімність і використання результатів в узагальненому вигляді. Питальник складається із двох частин: соціолінгвальної та лінгвальної. Соціолінгвальна анкета містить 4 позиції, серед яких запитання паспортного характеру (вік, стать, факультет, курс). У лінгвальній частині запропоновано таке завдання: поставити у кожному слові наголос (в тому числі й дублетний). Основою для укладання питальників послужила сучасна кодифікаційна практика, зокрема орфоепічний словник [4] та словник наголосів [2].

Наведемо рівень реалізації певних акцентуаційних норм у мовленні студентів Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка у відсотках: *документ* – 99% правильних відповідей, *одина́дцять* – 99%, *тонкий* – 98%, *гляда́ч* – 98%, *ві́тряно* – 98%, *урочи́стий* – 88%, *живо́пис* – 88%, *водно́час* – 87%, *оби́цянка* – 73%, *дочка́* – 72%, *бабі́ще* – 72%, *куліна́рія* – 70%, *ві́рші* – 62%, *дешеве́нький* – 62%, *шофе́р* – 62%, *борода́вка* – 46%, *дові́дник* – 45%, *чорно́слив* – 40%, *черговий* – 38%, *сі́льськогосподарський* – 33%, *спина́* – 33%, *чорно́зем* – 26%, *ота́ман* – 25%, *дошкі́льний* – 16%.

Встановлено, що студенти часто помиляються у наголошуванні іншомовних слів: *ара́хіс* – 95%, *ана́лог* – 74%, *ката́лог* – 49%, *ветерина́рія* – 39%, *фо́льга* – 28%.

Як відомо, в українській літературній мові є чимало випадків, де мовці зазнають певних труднощів у доборі правильного наголошення слів. Зокрема й у зв'язку з тим, що акцентуаційні норми часто-густо порушуються під впливом інших близькоспоріднених мов, особливо

російської. Так, правильно наголосили слово *коро́мисло* (рос. коромы́сло) лише 28% студентів, *кропи́ва* (рос. крапи́ва) – 51%, *но́вий* (рос. но́вый) – 58%, *оле́нь* (рос. оле́нь) – 69%.

Шляхом безпосереднього спостереження виявлено ненормативне наголошування низки дієслівних форм: *везу́, несу́, була́, пишу́* (у першій особі однини теперішнього і майбутнього часу у дієсловах наголошується переважно закінчення: *роблю́ – зроблю́, кажу́ – скажу́, пишу́ – напишу́*, але є й винятки: *ра́джу – пора́джу, співаю́ – заспіваю́* та інші). Ці норми порушуються через вплив місцевих говірок.

Характерною ознакою літературної норми є варіантність, яка виявляється в тому чи іншому використанні (виборі, відборі) однозначних мовних елементів. Під варіантністю норми ми розуміємо існування варіантних засобів у літературній мові на її синхронному зрізі. Дуже активно під безпосереднім впливом живомовної стихії відбувається проникнення в літературну мову нових наголосів, які починають вживатися паралельно зі старими нормативними, а інколи й повністю їх витісняють. Хоча словник пропонує для вжитку насамперед перший варіант наголошення, це аж ніяк не означає, що другий уживати не рекомендується.

Наприклад, у вірші М. Старицького «До України» є такі рядки: «Як я люблю твої сумні могили, Україно! Як я люблю тебе!» Наголос на другому складі в слові *Украї́на* є ненормативним, адже тепер прийнято говорити *Украї́на*, наголошуючи третій склад. У цьому випадку маємо варіанти, з яких один вважається нормативним, а інший ні. «Якщо варіант норми передає додаткові відтінки значення або емоційності, то він стане нормою літературної мови: позиційною, контекстуальною або функціонально-стилістичною. Норма – це зразок, яким необхідно користуватись. Зразок виявляється в певних варіантах територіального чи індивідуального (авторського) мовлення, які зумовлені рухливістю мови, динамізмом її розвитку» [1, с. 68].

Анкетування дало змогу визначити реалізацію варіантних норм серед студентів: *весня́ний* (85%) – *весня́ний* (16%), *пові́тряний* (86%) – *пові́тряний* (10%), *помі́лка* (72%) – *помі́лка* (58%), *у ціло́му* (58%) – *у ціло́му* (52%), *спро́ста* (89%) – *спро́ста* (12%), *мерзло́та* (69%) – *мерзло́та* (28%), *байдуже́* (94%) – *байдуже́* (22%), *допомі́жний* (81%) – *допомі́жний* (15%), *перві́сний* (90%) – *перві́сний* (10%). Ці варіанти рівноцінні, тому можуть функціонувати паралельно.

Отже, рівень реалізації акцентуаційних норм студентами Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка коливається від 16% до 99%. Середній показник складає 60%.

За результатами дослідження встановлено, що джерелом спотворення акцентуаційних норм є необґрунтоване перенесення діалектних наголосів у літературну мову, неухважність до власного мовлення, незнання основних норм наголошування.

Проаналізований матеріал засвідчив, що дотримання норм є необхідною умовою загальної мовної культури. Потрібно пам'ятати, що мова постійно змінюється, однак її нормам властива певна стабільність, кодифікованість, без чого спілкування було б взагалі неможливим. Висока мовна культура – компонент загальної культури людини, передумова розвитку творчої особистості, не байдужої до духовних джерел народу. Робота над удосконаленням мовної культури студентства – спільна справа усього соціуму: навчальних інституцій, засобів масової інформації, громадських організацій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бабич Н. Д. Основи культури мовлення / Н. Д. Бабич. – Львів: Світ, 1990. – 232с.
2. Головашук С. І. Складні випадки наголошення: Словник-довідник / С. І. Головашук. – К.: Либідь, 1995. – 192 с.
3. Огієнко І. Наука про рідномовні обов'язки: Рідномовний катехизис для вчителів, робітників пера, духовенства, адвокатів, учнів і широкого громадянства / І. Огієнко. – К.: АТ «Обереги», 1994. – 72 с.
4. Орфоепічний словник / уклад. М. І. Погрібний. – К.: Радянська школа, 1984. – 629 с.

БІНАРНІСТЬ СТРУКТУРИ МОВЛЕННЄВОГО АКТУ ВІТАННЯ В УКРАЇНСЬКІЙ КОМУНІКАЦІЇ

Вітання — головний інструмент соціалізації, мірило хорошого тону й просто найдревніший елемент етикету. Воно реалізується у висловленнях, що є компонентами комунікації. Висловлення-вітання виступають цілеспрямованими мовленнєвими діями. Це актуалізує прагматичний аспект їх аналізу. Прагматика – наука, яка вивчає мову у вживанні. Її одиницею є мовленнєвий акт. Мовленнєвий акт – цілеспрямована мовленнєва дія, що здійснюється згідно з принципами і правилами мовленнєвої поведінки, прийнятими в даному суспільстві; мінімальна одиниця нормативної соціомовленнєвої поведінки, що розглядається в межах прагматичної ситуації. У мовленнєвому акті зосереджені інтенції (наміри, мотиви) мовця: запитати про щось, привітати чи заспокоїти когось, висловити комусь співчуття тощо. Вітанню притаманні риси й особливості мовленнєвих актів загалом. Його складовими є локуція (побудова фонетично і граматично правильного висловлювання певної мови з певним смислом і референцією), іллокуція (втілення у висловлюванні певної комунікативної мети), перлокуція (наслідки впливу іллокутивного акту на адресата). При цьому вітання пов'язане з фатичною комунікацією: воно не стільки несе в собі інформацію, скільки використовується для встановлення контакту в певній ситуації спілкування. Ситуація спілкування у свою чергу істотно впливає на процес комунікації.

Важливо зазначити, що вітання в мові побутують в експліцитній та імпліцитній формах. Експліцитна передбачає те, що вітання є чітко вираженим, явним. Наприклад:

Після освячення кошків із їжею, сім'я зайшла у храм, щоб помолитися, поцілувати плащаницю.

Слава Ісусу Христу, – привіталася жінка, коли піднялася після молитви із колін.

Слава на віки, – відповіли їй люди, які сиділи на лавах у храмі (приклад із життя).

Імпліцитна форма передбачає те, що вітання є прихованим. Наприклад:

Жанна підняла руку, побачивши Беяра.

– Одірку! – посміхнулась жінка – Ми вже давно не бачились!

Одрі взяв її за руку.

– Bonjour.

Жанна відступила крок назад, щоб краще його роздивитися.

– Ти гарно виглядаєш (Мосс К.).

Більшість людей звикли сприймати вітання через експліцитні мовні форми, але імпліцитні також виступають важливою ознакою комунікації, хоча вони й не такі поширені.

Експліцитний мовленнєвий акт вітання характеризується бінарністю структури. Бінарність передбачає подвійність, тобто те, що вітання складається із двох частин, зокрема: 1) репліка-акція (висловлення мовця); 2) репліка-реакція (висловлення адресата, тобто вітання у відповідь). Наприклад: *Привіт! – Привіт!*

У зв'язку з цим можна навести таку комунікативну ситуацію:

Він ішов прямо до нас, до веранди, вільним ходом і поздоровив нас ще здалека. Ступаючи сходами вгору, глянув на нас втомленими очима.

– Добрий вечір! – сказав і зняв капелюх з голови, кинув його таким рухом від себе, мовби був фізично втомлений дуже.

– Добрий вечір, Івасю! – відказала пані Марко втішно (Кобилянська О.).

«Добрий вечір!» – репліка-акція, її говорить мовець. Йому відповідає слухач, тобто адресат, реплікою-реакцією «Добрий вечір, Івасю!»

Репліки-акції безпосередньо позначають вітання й актуалізують його як мовленнєвий акт. Вони узгоджуються зі стандартизованими мовленнєвими формулами на зразок: «Доброго дня!» «Привіт!» «Доброго вечора» «Здоров!»

Що стосується реплік-реакцій в системі експліцитних вітань, то вони будуються за трьома принципами:

1) дзеркально відтворюють, дублюють репліку-реакцію: *Добрий день! – Добрий день!// Доброго ранку! – Доброго ранку!// Здрастуй! – Здрастуй!// Привіт! – Привіт!* Наприклад:

– **Доброго ранку,** – пролунав мелодійний голос, і Тимофій побачив Галю, сусідську дівчину, яка несла на коромислі відра з водою.

Доброго ранку, Галю! Я тобі допоможу, – і він миттю підбіг до дівчини та підставив плече під коромисло. Галя пішла поруч. Вони разом зростали, і поступово дружба босоногого дитинства перейшла у справжнє кохання. Батьки тому раділи, бо добре знали своїх дітей і вже готувались до весілля (Сивирин А.).

2) виступають як оригінальні структури, закріплені за певними акціями: *Христос воскрес! – Воістину воскрес!// Слава Ісусу Христу (Слава Богу!) – Слава навіки!// Христос рождається! – Славимо Його!// Христос хрещасться!– В річці Йордані!// Слава Україні! – Героям слава!// Добрий день! – Доброго здоров'я!// Здоров був! – Доброго здоров'я!* Наприклад:

Ворон спершу хотів їх пропустити, хай би собі їхали своєю дорогою, а потім таки передумав – давно не мав веселих пригод, то чого б не розважитися. Хоч, може, почує щось новеньке.

– **Здорові були!** – гукнув він привітно, виїжджаючи позад них із лісу. – Звідкіля й куди ідемо, хлопці?

Міліціонери спершу було шарпнулися до рушничних замків, але то з дурної звички, – побачивши, що Ворон не націлює на них карабін, вони напружено ждали, що буде далі.

– **Доброго здоровля!** – привітався дідок, потягнувши на себе віжки. – На Мельники ідемо з Кам'янки, куди ж іще? (Шкляр В.)

Адресат відповідь саме так, тому що така відповідь є закріпленою за реплікою-акцією *Здоров(і) був (були)!*

3) довільно використовуються мовцем із системи вітальних засобів: *Привіт! – Здоров! (Хай! Гелло! Салют!)// Здрастуй! – Привіт!* Наприклад:

Підійшли крадькома, та варяги справу знали добре: помітили. Їхній сотник, що розкинувся на здоровенному білому хутрі, почув кроки, підхопився:

– **Добра тобі, воєвода!**

– **Здоров був і ти, боярине,** – воєвода вперто звав Ярла боярином, – *щось лице в тебе пашисть, не захворів, бува?* (Дімаров А. А.)

Адресат вибрав довільну відповідь на вітання мовця, він міг вибрати й інший варіант, але такий здався йому прийнятним.

У системі вітань виділяються й такі, які не потребують відповіді, тому що є певною мірою риторичними, їхня тональність висока. Вони часто вживаються в епістолярному стилі або в поезії чи в художній прозі. Наприклад: *Дозвольте Вас привітати! Низький уклін Вам! Прийміть низький поклін!*

Бінарність структури стосується й імпліцитних вітань. При цьому на фоні нетипових висловлень-акцій простежується взаємозумовленість акцій та реакцій. Зокрема, на фразу «*Як воно?*», як правило, відповідають «*Добре*», «*Так собі*», «*По-старому*» тощо. Наприклад:

«**І як воно?**» – «**Все як завжди, Іване, нічого нового** (приклад із життя).

Подібно «прив'язана» до вітальної акції реакція адресата в наступній ситуації:

«**Оксано, скільки літ, скільки зим!**» – «**Три зими і три літа, тітко Ольго, я вас теж давно не бачила**» (приклад із життя).

Загалом в оформленні вітання важливу роль відіграють соціальні, психічні та етнічні чинники комунікації. Воно досліджене недостатньо, а тому в цьому плані відкриваються перспективи для наступних лінгвістичних досліджень.

Григорчук І.

Науковий керівник – доц. Петришин О.І.

ОСОБЛИВОСТІ ГРАФІЧНИХ ЗАСОБІВ У РОМАНІ ІРЕН РОЗДОВУДЬКО «ВСЕ, ЩО Я ХОТІЛА СЬОГОДНІ...»

Досліджуючи текст з погляду лінгвістики, необхідно обов'язково звернути увагу на його графічне оформлення. Графіка у мові – це засіб закріплення інформації. У художньому тексті вона є одним із способів здійснення впливу на адресата писемного мовлення, оскільки будь-яка

одиниця – потенційно експресивна, а графічні засоби несуть прагматичне навантаження. Письменники використовують їх задля того, щоб привернути увагу читача до форми написання. В такий спосіб форма стає значущою і, взаємодіючи зі значенням графічно виділеної лексичної одиниці, семантично ускладнює її.

З огляду на зазначене в письмовому тексті розрізняємо власне словесний текст і візуальний текст. Словесний текст – це графічно зафіксована мова, організована відповідно до граматичних правил. А під візуальним текстом розуміємо графічне виконання словесного тексту, що включає графічний поділ тексту, використання різних гарнітур шрифту, наочний матеріал ілюстративного характеру тощо.

Ці та інші теоретичні і прикладні аспекти окресленої теми неодноразово ставали об'єктом дослідження багатьох науковців, серед яких: С. Єрмоленко, І. Кочан, М. Крупи, Л. Мацько, С. Єрмоленко та ін. На семасіологізацію зорових ознак мовних одиниць вказували свого часу І. Боуден де Куртенте, Г. Винокур та ін. В. Істрін дійшов висновку, що значущість писемного мовлення в сучасному суспільстві та інтенсифікація його використання все частіше приводять до встановлення прямих зв'язків між образом писемного знака і його значенням [3, с. 203].

Учені, зокрема, зазначають, що автор, орієнтуючись на читача, за допомогою графічної акцентуації намагається досягнути взаєморозуміння, що і є метою комунікації. Тому, саме завдяки використанню стилістичних комуністичних засобів, автор намагається виокремити найважливіші у комунікаційному плані елементи, що сприяє посиленню впливу на рецептора, і залежить не тільки від змісту, але й форми та організації тексту.

Передавання графічними засобами інтонації, акцентів, пауз, прискорень та уповільнень, високих та низьких регістрів – усього, що є у мовленні, повністю відобразити у тексті неможливо. Але цей недолік компенсується тим, що усна мова матеріалізується та набирає більш удосконалену, повну та універсальну для передавання думок форму. На паузи, підкреслення, інтонаційні виділення усної мови вказують розділові знаки та пробіли друкованого тексту. Усі ці нюанси усної мови можуть отримати зорове вираження у зовнішньому вигляді друкованої продукції. Деякі з них зовсім не отримують художнього оформлення, якісь виявляються головними, інші – другорядними. Несподіване акцентування тексту художніми засобами допомагає привернути увагу до таких сторінок, що раніше залишалися поза увагою читача.

Книжковий шрифт – один з основних елементів видання, головний носій відверненого знакового початку, єдиний носій тексту. Звідси і ставлення до шрифту як до органічної, початкової частини видання, але не додатку до чогось, не прикраси. Шрифти розрізняються за своїм малюнком, розміром та особливостями накреслення.

Так, Ірен Роздобудько використовує курсив для позначення конкретного часу в романі, наприклад: *08 годин 15 хвилин* [5, с. 230]. Така послідовна фіксація дійзабезпечує чітку структурованість хронотопу аналізованого роману стає, бо в такий спосіб підсилено часову значущість конкретної інформації. Це, на наш погляд, заставляє реципієнта сприйняти текст по-особливому, надаючи великого значення послідовності розгортання дій.

Ірен Роздобудько неодноразово застосовує виділення. Виділеними можуть бути окремі слова, фрази, цитати, визначення, імена, терміни, окремі букви, цілі уривки тексту. Кількість та форма виділень – обмежена. Такий правильний, обґрунтований виборі способу оформлення елементів концентрують увагу читача і водночас урізноманітнюють художній текст.

Для виділення використовують шрифтові та нешрифтові способи. Виділення курсивом або напівжирним шрифтом тієї самої гарнітури, що й весь текст, – шрифтовий спосіб. Курсивне виділення не заважає читанню тексту і досить помітне в тексті, напівжирний шрифт різко виділяється і заважає людині, що гарно орієнтується в тексті. Але у виданнях, у яких курсивом виділяють певні елементи, наприклад, скорочення, інші елементи тексту курсивом виділяти не бажано: тут використовується напівжирний шрифт. Напівжирний шрифт використовується також у дитячій літературі, підручниках.

Серед графічних одиниць в аналізованому тексті найчастіше натрапляємо на виділення шрифтом слова, словосполучення, частин речення чи й цілого речення. Таке авторське виділення виступає яскравою підказкою читачеві, якої не можна не помітити. Наприклад, Що

ЗМОЖУ І БУДУ [5, с. 263]. Виділення фрази великими літерами авторка використала з метою підсилення емоційного стану і почуттів героїні.

Курсив, наприклад, виділяє у писемному тексті те, що в усному виділяє інтонація. Курсив також використовується для передачі слів, що не належать авторові та цитат. Дефісація, або подвоєння букв, передає сильне збудження персонажа, протяжність його мовлення, а залежно від того, що повторюється, також набуває своєрідних відтінків. Наприклад: - *Гм-м...Давайте...* [5, с. 229]. У поєднанні з іншим графічним засобом – повторюваною трикрапкою – створено настрій схвильованості, нерішучості, розгубленості медсестри.

Ще одним із таких засобів є написання деяких слів з великої літери. Письменниця також використовує особливий прийом, коли слова-означення конкретного предмета чи людини пропонує не в межах однієї синтаксичної конструкції, а нового рядка, більше того – з нового абзацу і з великої літери:

А і я могла бути будь-якою. Якою завгодно!

Сміливою.

Розпусною.

Загадковою.

Легковажною [5, с.249]. Таке графічне увиразнення індивідуалізує образ героїні, робить акцент на її жіночості, неповторності.

У досліджуваному художньому тексті зафіксовані графічні засоби виконують ряд прагматичних функцій, а саме:

1. Функція привернення уваги адресата. Графічні стилістичні засоби використовуються на фоні графічно нейтрального тексту, і графічно виділені ділянки тексту привертають увагу незвичністю свого оформлення.

2. Функція виокремлення комунікативно важливих елементів мови.

3. Функція уточнення. Графічне виокремлення використовується з метою логічного наголосу.

4. Функція композиційного членування тексту. Графічні стилістичні засоби полегшують прагматичну орієнтацію адресата у процесі сприйняття художнього тексту, відокремлюючи план оповідача та план персонажа, реальні дії та вигадані.

5. Функція компресії інформації. Графічні стилістичні засоби є прикладом мовної економії. У деяких випадках інформація, що передається графічно, в усній мові може бути виражена лише описово за допомогою вербальних засобів.

Як бачимо, у художньому тексті графічні засоби виокремлення виступають потужним засобом здійснення прагматичного впливу на адресата.

Отже, елементи зовнішнього текстоформування здійснюють смислорозрізнавальну функцію і є паралінгвістичними засобами писемної друкованої мови. Кожен митець прагне до створення власної індивідуальної образності, чітко підпорядкованій змісту та художній ідеї. Це найголовніший принцип новітнього книжкового мистецтва. Активна, енергійна творча манера Ірен Роздобудько тісно пов'язана з рішучим авторським баченням проблем, про які йдеться. Вона втручається в текст, надає йому за допомогою шрифтових та нешрифтових виділень чітко визначеної інтонації, яка, однак, не заважає читачеві створити власну думку з приводу порушеної проблеми, акцентувати увагу на моментах відповідно до потреб, моральних цінностей, віку тощо, тобто надає читачеві свободу тлумачення змісту художнього тексту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Крупа М. Лінгвістичний аналіз художнього тексту: [посібник для студентів філологічних спеціальностей вищих навчальних закладів] / Марія Крупа. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2010. – 496 с.
2. Кочан І. М. Лінгвістичний аналіз тексту / І. М. Кочан. – К.: Знання, 2008. – С. 155-159.
3. Ляхов. В.Н. Проблеми методики художественного конструювання книги // Книга как художественный предмет / Адамов Е.Б. и др. – М., 1990. – Ч. 2. – 240 с.
4. Особливості творчої манери Ірен Роздобудько // Слово і час. – 2005. – № 11. – С.36-39.
5. Роздобудько І. Гудзик. Все, що я хотіла сьогодні. Оленіум / І. Роздобудько. – Харків: Фоліо, 2008. – С.230

ВИРАЖАЛЬНІ МОЖЛИВОСТІ ГРАФІЧНИХ ЗАСОБІВ У РОМАНІ ІРЕН РОЗДОБУДЬКО «Я ЗНАЮ, ЩО ТИ ЗНАЄШ, ЩО Я ЗНАЮ»

Жоден автор художньої літератури у процесі написання свого твору не обходиться без використання графічних засобів. Виявлення їх специфіки дослідження входить до завдань лінгвістичного аналізу тексту, яким, зокрема, присвячено розвідки І. Кочан, М. Крупи, Л. Мацько, Н. Сологуб, Л. Ставицької, М. Шанського та ін. Науковці зазначають, що використання графічних засобів слугує своєрідним прийомом привернення уваги реципієнта до форми написання, емоцій персонажів, здійснює логічний наголос на певній інформації тощо. Як бачимо, графічні одиниці виконують важливу роль у сприйнятті тексту читачем, тому їх дослідження є актуальним на сучасному етапі розвитку літератури.

У нашому дослідженні ставимо за мету вивчити виражальні можливості графічних засобів у романі І. Роздобудько «Я знаю, що ти знаєш, що я знаю».

Як відомо, графіка – це засіб закріплення інформації; у художньому тексті, де будь-яка одиниця є потенційно експресивною, графічні засоби несуть прагматичне навантаження, а отже, є одним із способів здійснення впливу на адресата писемного мовлення.

У своєму романі «Я знаю, що ти знаєш, що я знаю» І. Роздобудько використовує графічні засоби, щоб привернути увагу реципієнта, зробити акцент на емоціях задля уточнення або композиційного членування тексту.

Найвиразнішою особливістю застосування графічних одиниць у романі є використання курсиву для назви кожного розділу, як-от: *Роман Іванович. Партія в шахи*[5, с. 13]; *Віра. Вершки з полуницею*[5, с. 31]; *Соня. Ящик під рядниною*[5, с. 36], що забезпечує графічне членування тексту.

Водночас курсив застосовано для передачі слів, що не належать авторові, та цитат: Він навіть виписав найскладніші з них у свій нотатник, аби при нагоді влучно цитувати: *«Не роби собірізьби і всякої подоби з того, що на небі вгорі ... і хто держиться Моїх заповідей»* [5, с. 54]. Авторка використовує курсив для визначення логічного наголосу в реченні або вираження інтонації мовця: Він не думав, що це може вилитись в якусь професію, адже тоді ще не знав, що *такі професії існують*[5, с. 63].

Використання Ірен Роздобудько лапок носить яскраво виражений прагматичний характер, адже таким чином виявляє особливу увагу митця до повідомлення і свідчить про його намір зорієнтувати адресата на ретельний аналіз повідомлення, взятого в лапки: *Цікаво, а раптом він – той самий, той, котрого «піднімутъ-підземлі» її вуста, той з ким її «закружляють тумани», той, в кого вона «вдихне життя» усією силою своєї любові і очікування* [5, с. 7].

Прийом капіталізації – графічне виділення слова за допомогою великої літери, що є ознакою його семантичного навантаження – авторка використовує як засіб іронії: *У четвертому класі Люсю одностайним голосуванням обрали «Королевою помийки», пояснивши, що це дуже почесна посада і відтепер вона мусить пильнувати за чистотою взуття однокашників. І покірна Люся серйозно, гідно несучи таку відповідальність, перевіряла чистоту взуття своїх прихованих кривдників і в разі чого – присідала, плювала на свій носовичок і старанно до блиску начищала брудні чоботи і кросівки* [5, с. 45].

Ірен Роздобудько застосовує зміну шрифту і щільність рядка з метою вираження емоційного стану автора або персонажів момент мовлення: *А потім вхопила ляльку і кинула її в піч. Досі пам'ятаю запах смоли, чорний дим і своє безмежне горе... Усінаступні роки, аж до сьогодні, шукаю подібну ляльку по всіх крамницях, пам'ятаю її обличчя і охоплену вогнем голову. Але такої ніде не бачила. Ніде і ніколи...*[5, с. 59].

Використання у романі іншомовної графіки слугує своєрідним прийомом привернення уваги читача, який володіє цією графікою: *Я все кинув, вступив до університету Каліфорнії у Лонг-Біч і почав вивчати кіновиробництво, – продовжував Еріх. – Згодом перевівся до кіноінституту USC, але в основному пропадав на кіностудії «Universal» і почав знімати аматорські фільми на шістнадцятиміліметрові...*[5, с. 63]. Також, присутня

транслітерована іншомовна графіка: *Вони пили «Бейліс»* [5, с. 48]; *А тут – «брейк», «сенчурі-брейк», «перша фаза», «друга», ДжоДевіс, СтівенХендрі* [5, с. 52]. Численні вкраплення іншомовної графіки засвідчують креативність Ірен Роздобудько, деякий відхід від класичної манери художнього письма, наближення художнього викладу до розмовного мовлення є, на наш погляд, ознакою індивідуальної манери письма.

Авторка застосовує три крапки для:

– презентації роздумів автора або героїв: *Я стоятиму сама. Сама вночі. З мокрими ногами в чоботах за сто євро, з прокуреним волоссям – така гарна, загадкова і... нікому не потрібна* [5, с. 7];

– передачі емоційного збудження або зворушення персонажа: *Отже, любов не має пояснень! Але має наслідки і... продовження* [5, с. 78];

– вираження зміни думки, переходу від однієї мовленнєвої ситуації до іншої: *У ту ж сльоту, сирість, у снігову кашу, під важке вим'я небес, що провисало над самою головою, а зрештою – в свою самотність під самотнім ліхтарем. ...Хто це вигадав – цю мерзоту і умовність, що виглядає пародією на аристократизм: нюхати бокал і робити з нього ковток вина перед тим, як дати «добро» офіціанту. Мовляв, наливай!* [5, с. 10].

У романі присутнє нанизування та комбінування знаків оклику й питання, що виконує функцію передачі різних ступенів і відтінків вияву емоцій: *Я, як добропорядна кобіта, шостий день тримаю видатного голлівудського сценариста (відскромності не помре!) прикутим усіма фібрами душі (що таке фібри?!) до одного питання, яке він поставив одразу, щойно переступив поріг цього батярського (що це таке теж не знаю) притулку для кретинів (неправда!!!)* [5, с. 76].

Аналізований художній матеріал засвідчує, що Ірен Роздобудько використовує графічні засоби з метою:

- виділення інтонаційних модифікацій усного мовлення персонажів (курсив, зміна шрифту, підкреслення);

- вираження емоційного стану мовця, підсилення авторської думки, визначення логічного наголосу (зміна шрифту і щільність рядка);

- увиразнення змістовно значущої інтонації (іншомовна та транслітерована іншомовна графіка);

- презентації роздумів, емоційного збудження або зворушення мовця (трикрапка);

- передачі різних ступенів та відтінків прояву емоцій (нанизування та комбінування знаків оклику і питання).

Отже, графічні засоби у романі Ірен Роздобудько «Я знаю, що ти знаєш, що я знаю» є особливим стилістичним прийомом, який служить для кращого розуміння тексту читачем. Найчастотнішими графічними засобами є виділення курсивом, капіталізація та лапки. Специфіка курсиву – позначити логічний наголос. Курсив набагато тісніше, ніж капіталізація чи лапки, пов'язаний з інтонаційною сферою висловлювання. Велика літера виділяє, як правило, слова; курсив і лапки можуть маркувати як цілі висловлювання, так і їх частини. Використання курсиву обумовлене прагматичними цілями і виражає ставлення мовця до повідомлюваного, смислове навантаження повідомлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. – М.: Наука, 1984. – 139 с.
2. Кононенко В. І. Сміслові конотації у структурі тексту / В. І. Кононенко // Мовознавство. – 2010. – № 2-3. – С. 146-155.
3. Кочан І. М. Лінгвістичний аналіз тексту / І. М. Кочан. – К.: Знання, 2008. – С. 155-159.
4. Крупа М. Лінгвістичний аналіз художнього тексту: [посібник для студентів філологічних спеціальностей вищих навчальних закладів] / Марія Крупа. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2010. – 496 с.
5. Роздобудько І. Я. Я знаю, що ти знаєш, що я знаю / Ірен Роздобудько. – К.: Нора-Друк, 2011. – 240 с.

ЛЕКСИКО-ТЕМАТИЧНА ГРУПА «ЗБРОЯ» У ІСТОРИЧНОМУ РОМАНІ ЮРІЯ МУШКЕТИКА «ЯСА»

Художня література є однією з особливих форм пізнання людиною навколишньої дійсності, одним із способів її відображення. Лексикон історичного роману розкриває перед читачем часову глибину художнього слова. Йдеться не тільки про давні реалії, зафіксовані в певних найменуваннях, а й про створення загального мовного колориту давньої епохи через вживання архаїчної лексики.

До проблеми мови історичних романів дослідники звернулися ще в 30-их роках ХХ століття (В. Виноградов, Г. Винокур, В. Фаворін). Їхній інтерес став інтенсивнішим щодо художньо-словесної майстерності окремих романістів в аспекті естетики художнього слова, використання архаїчних мовних засобів з позиції співвідношення понять «мова епохи» та «сучасна мова» [1, 7].

За останні роки вивчення мови історичних романів про добу козацтва здійснено у працях Л.Г. Скрипник, В.А. Буди, Л. Ю. Бурковської, Н.Ю. Слободянюк, Л.В. Мурашка.

Тематичні групи та лексико-семантичні поля є важливими категоріями мовного уживання, головними компонентами лінгвістичної композиції тексту. Під **лексико-тематичною групою** ми розуміємо систему спрямованих на створення конкретного художнього образу мовних одиниць, об'єднаних одним і тим самим родовим найменуванням. У композиції роману «Яса» серед застарілої лексики виділяємо такі лексико-тематичні групи: «Побут», «Січ», «Одяг», «Назви колишніх урядових і військових чинів, адміністративних посад і податків», «Імена і прізвиська історичних діячів», «Зброя».

Наявність архаїчної військової термінології в мові роману зумовлена змістом і вживається для надання стилістичного навантаження. Вона є важливим засобом відображення боротьби козаків з турецькими нападниками, характеристики персонажів. З цією метою, для відтворення колориту історичних подій XVII століття, вживаються архаїчні назви різних видів зброї в прямому та переносному значеннях, адже козак – це, перш за все, воїн, значна частина життя якого проходила на військовій службі та у бойових походах.

Епоха існування Запорозької Січі – це період панування холодної зброї, але її поступово витісняла вогнепальна.

Назва **рушниця** є узагальненою. Ю.Мушкетик уточнює характер застосованої зброї, вживаючи архаїчні лексеми іншомовного походження, наприклад: **фузія** (фр.), **мушкет** (фр.), **пістоль** (іт.), **аркебуз** (нім.), **бандолет** (нім.), та народно-розмовні, такі як: **яничарка**, **самопал**:

- «Вдарять запорожці по ньому з **мушкетів, самопалів, яничарок, бандолетів, яничарських аркебузів**» [3, 338];

- «...пояс, за яким пара шкоцьких, з ольстри, **пістолів**» [3, 50];

- «... вибігло з десятка козаків з **фузіями** та списами в руках» [3, 157].

Значною є група лексем на позначення такої вогнепальної зброї, як **гармата**. У тексті функціонує архаїзм **армата**. Різновиди гармат представлені також іншомовними назвами, як-от: **фальконет** (іт.), **мортира** (лат.), також давньоруська лексема **пищаль**, і вживаються народно-розмовні назви **гаківниця**, **шмагівниця**, **ожига**:

- «В місті – всього одна гармата, та й та поламана, хоч порошу чимало й шроту корит тридцять, мали кілька затишних **пищалей**, з десятка **шмаговниць**, три дев'ятиствольні **ожиги**, в достатку **рушниць і мушкетів**» [3, 161];

- «І випалять усі **гармати, мортири та шмаговниці**» [3, 338];

- «Тепер звідси виносили яничарки, і самопали, і карабіни, і величезну, на тридцять фунтів, **гаківницю**...» [3, 541];

- «...торохтіла по палісаду вивергнута **фальконетами шрапнель**, підтинаючи козаків» [3, 166].

Приємом градації назв видів зброї козацького війська у романі може відтворювати душевний стан козацтва, створюючи урочисто-піднесену тональність оповіді разом із повтором

сполучника **і** між двоскладними реченнями, наприклад: «На фортечних примостках із запаленими гнотами стоять пушкарі. Святить воду настоятель...і щойно він доторкнеться великим золотим, з фініфто хрестом до води у прорубі, ледве нечистий, незримий вискочить звідти, **вдарять** запорожці по ньому з **мушкетів, самопалів, яничарок, бандолетів, венеційських аркебузів. І випалють усі гармати, мортири та шмаговниці. Й** обсіплеться з дерев іній, і трісне од випалу лід» [3, 338].

Ю. Мушкетик активно вживає слова на позначення холодної зброї: **шабля, спис, кинджал, меч:**

- «... він же боронить божу правду щирою молитвою і **шаблею**» [3, 8];
- «Озброївшись кривим **турецьким кинджалом** і пістолями, вирушив у путь» [3, 154];
- «... гусари з червоними **ратищами списів**» [3, 513].

Зрідка використовується назва застарілої вже і на той час зброї – **меча**. У переважній більшості випадків це слово має переносне значення – символу військової сили, підготовки до військового виступу, що виявляється у фразеологічному виразі **кувати мечі**: «Сполошилась Європа, гарячково **кує мечі** Московська держава» [3, 129].

По-справжньому опоетизована у романі **шабля**. Це й не дивно: саме шабля була символом козака, вільної людини.

Тлумачний словник української мови подає два значення цього слова: 1) холодна, переважно кавалерійська зброя з зігнутих сталевих лезом і гострим кінцем; 2) переносне значення – один босець-кавалерист. Але Ю.Мушкетик, надаючи цій лексемі образності, значно розширює її семантику [2, 12].

Звичайно, найчастіше це слово виконує номінативну функцію, називаючи один із видів холодної зброї: «Кайдан перерубував на льоту **шаблею**» [3, 165].

Слово **шабля** вживається і в переносному значенні. Про це зауважує

Л.Г. Скрипник: «Основою багатьох порівнянь і метафор стали слова з військової лексики тих часів. Так, часто за об'єкт порівнянь в різних аспектах виступає *шабля* ...» [3, 79]. Ця лексема у романі виконує такі функції :

- позначає одного бійця: «Козаки татар шарпають, там кожна **шабля** до потреби» [3, 438];
- створює образ єдиного і надійного захисника, який оберігає життя козака, зокрема Івана Сірка, наприклад: «Сироватка пам'ятав ту **шаблю** оддаден...на ній вломився не один десяток ворожих ратищ та клювал» [3, 14];
- стає символом *опори в житті*: «Й стала йому єдиним опертям в житті **шабля**, вона одна давала відповідь певно, лише на неї звирявся» [3, 208]; *святості*: «...він же боронить божу правду щирою молитвою і **шаблею**» [3, 8]; *військової звитяги, таланту полководця* : вручаючи булаву І. Сіркові, запорожці гукають : «Віримо твоїй **шаблі** і честі твоїй» [3, 312];
- використовується у сфразеологізованих метонімічних зворотах на позначення воєнної небезпеки, ворожої сили : «Сливе на самому **вістрі татарської шаблі**» [3, 283]; «... **гострять шаблі проти Європи**, а не проти них» [3, 59];
- виступає мірою віддалі: «Сонце за цей час **піднялося** вгору **на лезо шаблі**» [3, 454];
- уживається в образних сполученнях із лексемами на позначення кольору. Так, **червона шабля** символізує передчуття смерті, а **синя** – смерть: «Марко оглянувся й побачив вершників...вони ховали в гривах обличчя, над ними **червоно блищали шаблі**. Йому більше не хотілося жити, хоча не хотілося й помирати...Вже несамохіть затулився руками, й **залита синім вогнем гаряча шабля** впала на чубату голову» [3, 474];
- у поєднанні з дієсловами та лексемами із семантикою «звук» творить метафоричні сполуки **розмовляти шаблею** [3, 474]; **дзвін шабель** [3, 502], де прихований образ битви, бою.

Назва цієї зброї часто використовується у романі в ролі порівнянь: «Дві думки схрестились, **як дві шаблі**» [3, 167] – компромісу не може бути, героєві слід вибирати: рятувати себе чи зберегти козацьку честь; «Одразу ж інша думка, холодна, **як припорошена інесм шабля**» [3, 468] – розсудлива, без емоцій; «І враз навскіс, **як шабля через тіло**, пішла думка» [3, 496] - несподівана; «Ковила свистить під вітром, **як сто шабель**» [3, 450] – тривожно, бо попереду кривава січа [3, 12].

Отже, архаїчні слова лексико-тематичної групи «Зброя» відіграють важливу роль у створенні історичного колориту: репрезентують портрет козака-воїна, захисника, є важливим

засобом відображення боротьби козаків з турецько-татарськими нападниками. Слід відмітити, що найбільшою мірою Ю.Мушкетика вдалося опоетизувати **шаблю** як козацьку святиню, символ віри, відваги, звитяги.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Буда В.А. Лінгвостилістика сучасного історичного роману про добу козацтва (60-90-х рр.ХХ ст.). – К.: Рідна мова, 1998. – 164с.
2. Буда В.А. Семантика слова шабля в романі Ю. Мушкетика «Яса»//Матеріали міжнародної наукової конференції. «Семантика мови і тексту». Частина III. – Івано-Франківськ, 1993. – С 12.
3. Мушкетик Ю.М. Яса: Роман// Післямова В. Смоля. – К.: Рад. письменник, 1987. – 597с.
4. Скрипник Л.Г. Про особливості мови і стилів в радянській художньо-історичній прозі. – К.: Вид-во АН УРСР, 1958. – 104с.

Майданюк У.

Науковий керівник – доц. Заборна М.С.

ПОДЯКА ЯК ФЕНОМЕН ЛЮДСЬКОГО БУТТЯ ТА МОВЛЕННЄВИЙ АКТ В УКРАЇНСЬКІЙ КОМУНІКАЦІЇ

Мовленнева діяльність людини складається з мови і мовлення. Мова – це система одиниць спілкування і правил їх функціонування. Мовлення – конкретно застосована мова, засоби спілкування та їх реалізація. Його репрезентують мовленнєвий акт (говоріння) й текст (результати говоріння). Мовленнєвий акт – об'єкт дослідження синтаксичної прагматики. В теорії мовленнєвих актів він визначається як цілеспрямована дія мовця в ситуації безпосереднього спілкування зі слухачем. Серед мовленнєвих актів виділяється акт подяки, який актуальний в українській комунікації.

Подяка в людському суспільстві – явище визнане. Суть його полягає у вираженні вдячності мовцем слухачеві за певну послугу, дію, вчинок, увагу, допомогу тощо. Про важливість подяки в системі світоглядних координат людини засвідчують і тексти Святого Письма.

Людина отримує життя й усе, що з ним пов'язане. Дякувати – це означає приймати життя. Саме слово "подяка" (грец. eucharistia) в грецькій мові утворене від двох коренів – "eu" ("дуже добре") + "charizomai" ("приносити комусь задоволення" або "charis" ("те, що несе радість")). Дякувати – означає приносити задоволення іншому, бути для нього джерелом радості. Подяка сама по собі виходить з переживання радості й насолоди життям. Відсутність вдячності в житті людини свідчить про відсутність радості.

Якщо людина не пізнала радості життя й не дякує за нього, внутрішньо вона подрібнюється. *«Вони, пізнавши Бога, не прославляли Його, як Бога, і не дякували, але зникчезли своїми думками, і запаморочилось нерозумне їхнє серце. Називаючи себе мудрими, стали безумними»* (Рим.1:21-23).

Відсутність вдячності є знаком не тільки якоїсь тимчасової кризи, але, перш за все, загального внутрішнього подрібнення. Невдячність – це гріх. Святий Павло вказує на невдячність в переліці найважчих людських недоліків: *"Знай же ти це, що останніми днями настануть тяжкі часи. Будуть бо люди тоді самолюбні, грошлюбні, зарозумілі, горді, богозневажники, батькам неслухняні, невдячні, непобожні, нелюбовні, запеклі, осудливі, нестримливі, жорстокі, ненависники добра, зрадники, нахабні, бундючні, що більше люблять розкоші, аніж люблять Бога"* (2 Тім 3, 1-4). Невдячність – це гріх невіри. Він походить від людської зарозумілості й дурості. Вдячність властива дійсній вірі. Вона повинна бути вихідною точкою не лише в іспиті совісті, але й у будь-якій іншій молитві. Вдячність виходить з внутрішнього визнання того, що все походить від Бога, що Бог є джерело всякого добра. Тому в своїх посланнях святий апостол Павло постійно закликає до частой подячної молитви: *"І все, що тільки робите словом чи ділом, усе робіть у Ім'я Господа Ісуса, дякуючи через Нього Богові й Отцеві"* (Кол.3:17). *"Подяку складайте за все, бо така Божя воля про вас у Христі Ісусі"* (1Сол.5:18). *"Ми завжди повинні подяку складати за вас Богові, браття, як і годиться, бо сильно росте віра ваша, і примножується любов кожного з усіх вас один до одного"*(2Сол.1:3). *"Дякуючи завжди за все Богові й Отцеві в Ім'я Господа нашого Ісуса Христа"* (Єф 5, 20). У кожній ситуації можна знайти радість і поділитися нею з Богом в подячній молитві, бо Він

присутній і діє в кожному моменті часу й у всякому місці – впродовж всього нашого життя. Відчуття вдячності повинне керувати нами у всіх наших справах.

Іншим ворогом істинної вдячності є егоцентризм. Стоячи поряд з ближнім, егоцентрик постійно думає: "А я кращий або гірший", і це психічно виснажує його. Прикладом породженої егоцентризмом невдячності можуть стати дев'ять прокажених, котрих зцілив Ісус. Десятого, що повернувся, щоб подякувати за дар зцілення, Ісус запитав: "Чи не десять очистилися? Де ж дев'ять? Як вони не повернулись віддати славу Богові, окрім цього іноплеменника?" (Лк 17, 17-18). Ці дев'ять були настільки поглинені собою – спочатку своєю хворобою, а потім своїм зціленням, – що не помітили Того, Хто позбавив їх від нещастя. Егоцентризм робить людину нездатною до пізнання того, хто дає дари, а значить – робить людину нездатною до вдячності. Справжня вдячність вчить нас глибоким взаєминам, відкриває для безкорисливої любові Бога до людей, показує радість відповіді любов'ю на любов. Саме вона дозволяє нам осмислити, що *"блаженніше давати, ніж приймати"* (Дія.20,35). Справжня вдячність вимагає тої безкорисливості, яка допомагає нам слідувати словам Ісуса: *"Так і ви, коли зробите все вам наказане, то кажіть: ми нікчемні раби, бо зробили лише те, що повинні зробити були!"* (Лк 17, 10).

У такому контексті мотивується дефініція, згідно з якою **подяка** – соціальна мовленнєва поведінка, яка віддзеркалює у висловленні почуття вдячності адресатові за певну послугу, допомогу. Висловлення на виявлення подяки входять в систему формул соціального етикету. Вони жорстко не регламентовані: вибір відповідної формули залежить від ситуації спілкування, емоційного настрою адресанта.

Вважається, що дякування – одна з тих дій в житті людини, яку можна виконати лише за допомогою мови, спеціально витворених для цього висловів. Вислів «дякую» є особливою формою дієслова дякувати. Первісне значення його пов'язується зі словом «думка» у розумінні: «Ви мені зробили добро, я думаю, я пам'ятаю про це».

Подяка як висловлення має свою структуру. Вона може бути простою *Дякую!* або ж бінарною, тобто представленою реплікою-акцією, пов'язаною з мовцем, та реплікою-реакцією, пов'язаною зі слухачем: – *Ось, візьміть ваші книги. – Спасибі! – Будь-ласка.*

Репліки-акції постають як етикетні формули на зразок: *Спасибі! Дякую! Вдячний!* Репліка-реакція, як і репліка-акція, має свої закономірності оформлення. Вони виокремлюються з огляду на характер комунікативної ситуації: а) нейтральні, типові, загальноновживані *Будь-ласка! Прошу! Нема за що!*; б) за їстівне *На здоров'я!*; в) за одяг *Здоровий носи! Ходи здорова!* Вони найчастіше вживаються в повсякденному спілкуванні людей. Для прикладу :

а) – *Знаєте, Вотсоне, – сказав Холмс, коли ми сиділи в сутінках, що швидко проходили в темряву, – сумніваюсь чи брати вас уночі з собою. Там дуже небезпечно. – А я можу вам допомогти? – Ваша присутність може виявитися неоціненною. – Тоді я обов'язково піду. – Спасибі, друже, за вашу підтримку! – Будь-ласка, мені самому дуже цікавий кінець цієї історії* (Артур Конан Доль. Собака Баскервілів).

Або ж інший випадок:

– *Дякую тобі, що взяла мені сік. – Нема за що.*

б) – *Дайте мені будь-ласка булочку. Дякую! – На здоров'я.*

Інша комунікативна ситуація:

Пищимуха встав, до образів перехрестився і, повернувшись до мене, мовив: – Спасибі за хліб, за сіль і за обід, що найвся дармоїд! – На здоров'я, – кажу йому, сам устаючи. Може, тепер, поки Параска буде прибирати та чай готувати, ми підемо до кабінету, покачаємось трохи і покуримо (Панас Мирний. Дурниця.).

в) – *Я напевно, куплю це плаття. Заверніть мені його будь-ласка. Дякую. – Здоровий носи.*

Можливий і такий варіант:

– *Візьміть ваші штани. – Дякую.*

– *Ходи здорова!*

Загалом комунікативний акт подяки – перспектива для досліджень у сучасній лінгвістиці з огляду на такі аспекти, як синтагматичні зв'язки висловлень-акцій; непрямі випадки їх вживання; вплив соціальних та етнічних чинників на формулювання вдячності. Вивчення цього фрагменту комунікації може прислужитись до розв'язання ряду культурно-етнічних проблем суспільства.

ФУНКЦІЇ ГРАФІЧНИХ ЗАСОБІВ У РОМАНІ ІРЕН РОЗДОБУДЬКО «ДВІ ХВИЛИНИ ПРАВДИ»

Поняття «графіка» багаторазово висвітлювалась в автентичних лінгвістичних словниках, статтях, монографіях, де під цим поняттям розуміють сукупність всіх засобів конкретної писемності, особливу манеру репрезентації текстів. Особливості графічних засобів ставали об'єктом дослідження таких мовознавців, як: М. Голянич, С. Єрмоленко, В. Кононенко, І. Кочан, М. Крупи, Л. Мацько, О. Пономарева та ін.

Поняття «графіка» вирає сукупність усіх знаків, використовуваних тією чи іншою системою писемності: графеми, знаки пунктуації, наголосу, шрифтові виділення, використання різноманітного кегля великих літер, підкреслювання, використання пропусків (інтервалів). Всі ці засоби є невід'ємними елементами композиційної побудови тексту, носіями експресивного навантаження і допомагають авторові в реалізації художньої ідеї.

Мета нашого дослідження полягає в систематизації функцій графічних засобів у художньому тексті на основі аналізованого тексту.

У лінгвістичній літературі існує кілька спроб класифікувати графічні засоби писемної мови. Німецький учений Х. Плетта розподілив зовнішні стилістичні засоби на графофонологічні, графоморфологічні, графосинтаксичні та графотекстуальні. До першої групи належить знак наголосу, до другої – дефіс, до третьої – пунктограми, до четвертої – розділ і абзац.

Загалом у романі Ірен Роздобудько «Дві хвилини правди» найактуальнішими графічними одиницями є такі: зміна шрифту, використання трикрапок, лапок, звертань, епітетів, дужок. Вивчення їх особливостей дозволяють зафіксувати ряд прагматичних функцій у художньому тексті графічні стилістичні засоби виконують, які можна класифікувати таким чином:

1. Функція привернення уваги адресата. Так, вагомим є зміна шрифту. Курсив, типографічний шрифт під нахилом, використовується багатьма авторами для виділення епіграфів, поетичних вставок, цитат, слів іншомовного походження, і всього чужорідного, що потребує окремого виділення, в нашому випадку зміна шрифту вказує на переживання героїв, їхні думки та бажання. Автор «вводить» нас в таємний світ внутрішніх роздумів, ось наприклад: *...Коли тобі усе байдуже, ти сідаєш в авто чи потяг і їдеши світ за очі. Ти хочеш відшукати таке місце на землі, де барви будуть яскравими, а звуки нефальшивими. А слова зовсім зникнуть, розчиняться у барвах і звуках*[7, с. 47].

Як бачимо, графічні стилістичні засоби використано на фоні графічно нейтрального тексту, і графічно виділені ділянки тексту привертають увагу незвичністю свого оформлення.

2. Функція виокремлення комунікативно важливих елементів мови. Наприклад: *Перемінаючись з ноги на ногу, він уявив, що стоїть на останньому клапті землі, а все навколо поглинуте водою. Все. Його будинок, самі друзі, залізниці, аеропорти, телевежі ... Все*[7, с. 6]. У цьому реченні Ірен Роздобудько за допомогою трикрапки вказує на тривалу пайзу перед важливим, змістовно значущим текстовим елементом з метою привернення до нього уваги, увиразнює думку і передає хвилювання, зворушення.

У творі присутня семантика великої літери, що підкреслює центральну позицію певної назви в контексті, концентрує увагу на тому чи іншому понятті, образі. Так, у реченні *А також про те, що тепер із Цим йому доведеться жити* [7, с. 36], слово *Цим* набуває емоційно-оцінне навантаження – авторка за допомогою вказівного займенника, який не називає причину ускладнення життя намагається передати ефект або сприйняття самих труднощів.

Використання іншомовної графіки теж слугує своєрідним прийомом привернення уваги читача, який володіє цією графікою, розуміє те, що запропонував автор або має мотивацію дізнатися значення невідомого мовного знака. Наприклад: *– Не переживай! Все буде «о'кей»*[7, с. 25] або *– I don't know... No... Seemstome... –no... – Що-що?*[7, с. 182].

Зазначена функція тісно пов'язана з попередньою, оскільки авторка акцентує на найважливіші елементи, які повинні бути помічені адресатом.

3. Функція уточнення. Графічне виокремлення використовується з метою логічного наголосу: підкреслюється та нова комунікативна інформація, про яку йдеться у реченні. Показовим з цього погляду є такий приклад:

– *Вчора ти майже зірвав зйомку і тобі немає чого сказати?!*

– «Майже» – не рахується. Незамінних людей нема[7, с. 7]. Слово «Майже» автор взяла в лапки, щоб увиразнити семантичне навантаження виділеного слова; окрім того, в наведеному контексті текстова одиниця у лапках виражає іронію.

4. Функція компресії інформації. Графічні стилістичні засоби є прикладом мовної економії. У деяких випадках інформація, що передається графічно, в усній мові може бути виражена лише описово за допомогою вербальних засобів.

Важливо сприймати графічні особливості в синтезі з семантичними, морфемно-словотвірними особливостями. Так, у творі використано зменшено-пестливі суфікси, які у поєднанні з графічним виділенням набувають додаткових семантико-стилістичних відтінків. Наприклад: «Газик» звернув ближче до лану, оточеного ліском, і за мальовничим пагорбом відкрилася панорама...» - позначення малої величини того, що названо основою[7, с. 76].

Прочитавши роман Ірен Роздобудько «Дві хвилини правди», я помітила багато використаних нею графічних засобів. Загалом роман сповнений експресії, мінливості. Герої яскраві особистості з прихованою душею...

Дорога змусила головних героїв зупинитися, подивитися на своє звичне існування, і з жахом упевнитися в його фальші, в тому, що весь попередній спосіб життя – чистої води лицемірство, удаване життя. Як бачимо, Ірен Роздобудько використовує графічне оформлення як один із елементів взаєморозуміння з читачем, здійснення впливу на нього та актуалізації авторської ідеї.

Як бачимо, графічні компоненти комунікації є носіями стилістичної інформації і надають текстові стилістичних, емоційних та експресивних відтінків. До графічних одиниць належать виділення шрифтом слова, словосполучення, частин речення чи й цілого речення. Таке авторське виділення пропонується читачеві як яскрава підказка, якої не можна не помітити.

Деякі засоби пунктуації мають настільки очевидне значення, що можуть бути використані у тексті як самостійні сигнали оцінного змісту.

Отже, несподіване акцентування тексту художніми засобами допомагає Ірен Роздобудько привернути увагу до таких сторінок тексту, що раніше залишалися поза увагою читача. Графічні засоби сприяють передаванню структурно-сміслових особливостей аналізованого тексту та створюють ритмічні ряди, побудовані на акцентах та паузах, що організують читання та надають текстові емоційного забарвлення, врешті спонукають читача до більш детального осмислення художнього тексту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Белова Н.А. Филологический анализ художественного текста: реализация интеграции лингвистического и литературоведческого подходов в школе: [учебно-методическое пособие] / Мордов. гос. ун-т. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – Саранск, 2008. – 205 с.
2. Ківільша О. Є. До лінгвостилістичного аналізу експресивної графіки / О. Є. Ківільша // Культура слова. – 1985. – Вип. 28. – С. 67-71.
3. Кочан І. М. Лінгвістичний аналіз тексту / І. М. Кочан. – К.: Знання, 2008. – С. 155-159.
4. Крупа М. Лінгвістичний аналіз художнього тексту: [посібник для студентів філологічних спеціальностей вищих навчальних закладів] / Марія Крупа. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2010. – 496 с.
5. Літературознавчий словник-довідник / [за ред. Р. Т. Гром'яка]. – К.: ВЦ «Академія», 2007. – 752 с.
6. Пономарів О. Д. Сучасна українська мова: [підручник] / [О. Д. Пономарів, В. В. Різун, Л. Ю. Шевченко; за ред. Пономарева О. Д.]. – [3-ге вид. переробл.] – К.: Либідь, 2005. – С. 36-39.
7. Роздобудько Ірен. Дві хвилини правди: [роман] / Ірен Роздобудько. – К.: Нора – Друк, 2012. – 248 с.

СВІТ ОЧИМА КОТА МУРА (ЗА РОМАНОМ Е.Т.А. ГОФМАНА «ЖИТТЄВА ФІЛОСОФІЯ КОТА МУРА»)

Ернст Теодор Амадей Гофман – відомий німецький письменник і композитор. Це яскрава фігура німецького романтизму, чудовий майстер казки і фантастичної новели. Від природи мав універсальні здібності в різних галузях мистецтва. Був автором першої німецької романтичної опери, диригентом, професійним музичним критиком, музикантом і чудовим юристом. Вражає не те, настільки різнопланові здібності могли поєднатися в одній людині, а те, що в кожній із галузей Гофман вирізнявся високою професійністю. Ернст Теодор Амадей Гофман є єдиним романтиком, ім'я якого вже у XIX ст. одержало світову відомість і продовжує зберігати її до наших днів. Творчість Гофмана, яка відобразила усю глибину протиріч і тенденцій розвитку післяреволюційної епохи, вписала в історію розвитку німецької літератури особливу і неповторну главу. Але вершиною творчості письменника багатьма критиками й літературознавцями визнається його роман “Життєва філософія kota Мура”.

Мета статті – на основі аналізу твору і вивчення літературознавчої літератури з цього питання надати загальну характеристику образу kota Мура.

Роман складається із хаотично перемішаних сторінок щоденника освіченого kota Мура і сторінок життєпису романтика композитора Крейслера. «Фантом роздвоєння, який усе життя переслідував його душу і розум, Гофман утілює в нечувано зухвалу художню форму. Він не просто помістив два життєписи під однією обкладинкою, але ще і перемішав їх. При цьому обидва життєписи відбивають одну і ту ж епохальну проблематику, один предмет подається в двох різних освітленнях» [1; 43]. Перші дві частини були написані у 1821 році. Третя частина, що заповідалась у післямові до другого тому, так і не побачила світ. Твір залишився незавершеним. Він став своєрідною спробою синтезу елементів сатиричної казки і епічної оповіді. У ньому об'єднані два самостійні сюжети з двома героями – кіт Мур і капельмейстер Крейслер.

Світ фантастики зовсім зник зі сторінок роману, вся увага автора зосереджена на реальному світі, на конфліктах, які відбувалися в сучасній йому Німеччині. «Увесь кошачо-собачий світ у романі – сатирична пародія на німецьке суспільство: аристократію, чиновників, студентські угруповання, на поліцію тощо. Мур думав, що він визначна особистість, вчений, поет, філософ, а тому літопис свого життя вів «з повчанням кошачої молоді». Але в дійсності Мур був уособленням «гармонійного нахаби», який такий ненависний романтикам» [4; 42].

У kota Мура був його реальний прототип - вихованець самого Гофмана. Тварина відрізнялася на рідкість кмітливою вдачею і незвичайно привабливою зовнішністю. «Кіт Мур не рядовий філістер, це тип «освіченого» філістера – він філософ, поет, мораліст. Він більше схильний до піднесених роздумів, ніж до живої практичної діяльності» [2; 225]. Життєва філософія kota складалася на горищі, яке було його батьківщиною і школою. Якби високо не летіла «крилата думка» Мура, в кінцевому результаті вона поверталася до буденних проблем ситої їжі, пухкенького ліжка і приємних розваг. Портрет Мура постає перед читачем у всій своїй красі: «За ними на солом'яній маті, згорнувшись клубочком, спав кіт, якого справді можна було назвати дивом котячої вроди. Сірі й темні смуги, що бігли вздовж спини, на потилиці поміж вухами сходились до купи, а на лобі утворювали найдокладніші ієрогліфи. Так само посмужений був і розкішний хвіст, напрочуд довгий і товстий. До того ж пишне котове хутро так блищало й мінилося в сонячному промінні, що між темними і сірим проглядали ще й вузькі золотаві смужки» [3; 22]. Кіт вже уявляв в себе на голові докторську шапочку, вже бачив себе на кафедрі поміж студентами.

У творі розкривається вся історія появи на світ kota-філософа, його спогади про матір, стосунки з собаками і кішками. Для Мура найпривабливішим місцем у кімнаті господаря був завжди заставлений книжками і рукописами письмовий стіл. «Яка ж то втіха була сидіти серед рукописів та книжок і порпатися в них! [3; 26]. Мур читав і писав тільки вночі, адже від усіх старанно приховував свої навички і вміння, бо одного разу собака видав його освіченість людям. Дуже цікаво спостерігати, як Мур перебуває у стані закоханості і які думки висловлює з

приводу цього почуття: «Мабуть, я ще нікого не кохав і не кохаю, бо певний, що ще ніколи не був у такому стані, який описують багато поетів. Щоправда, їм не можна дуже довіряти, але, виходячи з того, що я знаю і що читав про кохання, то це, властиво не що інше як психічна хвороба, яка в людей прибирає певної форми божевілля і виявляється в тому, що вони вважають когось зовсім не тим, ким він є насправді» [3; 105]. У Мура розпочалися стосунки з Місміс. Ідилію першого любовного побачення переривають і затьмарюють два її огидних кузени: вони жорстоко б'ють Мура і скидають його в стічну канаву. Образ Місміс переслідує його, він складає в її честь гімни і мадригали. Попри все Мур і Місміс знову зустрічаються під місяцем, ніхто їм не перешкоджає співати дуєтом. Кіт вирішує застосувати радикальний засіб від подальших амурних мук: пропонує своїй прекрасній дамі лапу і серце. Так, як і в людей, в котів вогонь кохання погас. Місміс зрадила Муру з котом-ловеласом. Вони зізнаються одне одному в серцевому охолодженні - і вирішують йти далі кожен своїм шляхом. Мура підхоплює хвиля ще більшої жадою до наук і образотворчих мистецтв. Хоча пізніше він вкотре куштує смак кохання і зустрічається з різними неприємностями.

З дописки видавця ми дізнаємося, що розумного kota Мура посередині його прекрасного життєвого шляху забрала неблаганна смерть. «Він помер уночі з двадцять дев'ятого на тридцять листопада після недовгих, але тяжких страждань, виявивши спокій і витримку справжнього мудреця. Це ще один доказ того, що з передчасно дозрілими геніями виходить не все гаразд: вони або зарані в'януть, втрачають характер, стають бездушними і губляться в масі, або довго не живуть» [3; 356].

«Художній талант Гофмана, його гостра сатира, тонка іронія, його милі дивакуваті герої, натхненні пристрастю до мистецтва ентузіастичні здобули йому міцні симпатії сучасного читача» [5; 82].

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Апенко Е.М. История зарубежной литературы XIX века – М.: Проспект, 2001. – 416с.
2. Балашов Н.И. «История немецкой литературы: том 3 – М.: Наука, 1966. – 585с.
3. Гофман Е.Т.А. Життєва філософія kota Мура – К.:1983. – 372с.
4. Давиденко Г.Й. Історія зарубіжної літератури XIX – початку XX століття – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 400с.
5. Соловьева Н.А. История зарубежной литературы XIX века: – М.: Высшая школа, 1991. – 637с.

Тимошук М.

Науковий керівник – доц. Сипко Л.М.

ПИСАТЕЛЬ-ВРАЧ И ПИСАТЕЛЬ-ПАЦИЕНТ: ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

Цель нашей статьи – раскрыть мастерство психологического анализа в рассказе В.М. Гаршина «Красный цветок» и повести А.П. Чехова «Черный монах». Насколько нам известно, в литературоведении пока не предпринималась попытка сопоставить стилевую индивидуальность этих двух писателей на материале произведений, в которых изображена патологическая психика человека.

Прежде чем говорить о приемах раскрытия внутреннего мира человека В.М. Гаршиным и А.П. Чеховым, нам необходимо на теоретическом уровне осмыслить сущность психологизма как эстетического свойства.

Писателями-психологами исследователи называют тех авторов, в произведениях которых выдержаны все три критерия психологизма: 1) психологическое изображение является основным способом, с помощью которого писатель раскрывает, познает изображаемые им характеры героев; 2) психологическое изображение несет на себе значительную смысловую нагрузку, раскрывая особенности проблематики и пафоса произведения; 3) психологическое изображение имеет достаточно большой объем. Заметим, что в литературе параллельно существуют «психологический и непсихологический способы художественного освоения реальности, и они равноценны с эстетической точки зрения» [4, 5].

Конкретные приемы словесного воссоздания внутреннего мира героя художественного произведения, в конечном счете, сводятся к двум формам: прямой и косвенной. Исследователь

А.П. Скафтымов также выделяет и третью форму психологического изображения, которая получила название суммарно-обозначающей. Прямая форма основывается на изображении характера «изнутри», то есть путем художественного познания психологии действующего лица через его внутренний мир; косвенная – на раскрытии характера «извне», суммарно-обозначающая же представляет собой лишь «обобщенное название», констатацию, а не изображение чувств [6, 175]. Соответственно, выбор формы определяется задачами, поставленными писателем в произведении.

Приемы психологического изображения в художественной литературе очень разнообразны. Наиболее часто используемыми являются: внутренний монолог, рефлексия, исповедь, сон, галлюцинации, видения, бред, двойничество, письма, дневники, пейзаж, интерьер, прием умалчивания.

Художественное творчество имеет тесную связь с этапами биографии писателя, которые определили его мировоззрение. Так, исследование жизни В.М. Гаршина позволяет сделать вывод, что формирование его как личности психологически колеблющейся было обусловлено рядом эмоциональных потрясений, которые на долгие годы превратили его из просто писателя-психолога в писателя-пациента психиатрической больницы.

Первые потрясения произошли с Гаршиным еще в детстве, когда его мать, увлекшись П.В. Завадским, сопровождала их бывшего домашнего учителя в ссылку в Петрозаводск, а затем со старшими сыновьями стала жить в Петербурге, а Сева остался с отцом в Старобельском уезде. Во время же учебы в гимназии у В.М. Гаршина начали проявляться первые симптомы душевного расстройства: появились смутные стремления борьбы с «мировым злом» [1, 249]. Не менее любопытный факт, позволяющий говорить о психических расстройствах В.М. Гаршина, связан с эпидемией чумы в Петербурге и персоной М.Т. Лорис-Меликова.

Своеобразным итогом болезни писателя стал рассказ «Красный цветок», герой которого – несчастный безумец, с горящими как уголья глазами, одержимый одной мыслью – покончить разом со всем злом мира.

Осуществляя свой творческий замысел, В.М. Гаршин в полной мере осознавал ту двуплановость «Красного цветка», которая сделала его столь ярким явлением в литературе. «Выходит нечто фантастическое, хотя на самом-то деле строго реальное» [3, 297], – так он пишет другу о своей работе над рассказом. Два эти плана – фантастическое и реальное – тесно переплетены.

Так, например, первые абзацы произведения выполняют важную «кодирующую» функцию – они выступают в роли зачина, задающего тон всему последующему повествованию. Именно первая фраза героя-безумца, сказанная *«громким, резким, звенящим голосом»*, предвещает использование автором прямой формы освоения внутреннего мира персонажа, а именно – изображение его «изнутри», путем художественного познания психологии через речь, мысли, образы памяти и воображения, пусть даже болезненные. Первые строки образуют некую отправную точку осмысления идеи и обладают ключевым словом *«ревизия»*: *«Именем его императорского величества, государя императора Петра Первого, объявляю ревизию сему сумасшедшему дому!»* [2, 156]. Писатель, проникая во внутрь души героя, не боится споткнуться о болезненный субъективизм, а скорее наоборот – всеми возможными приемами «болеет» с ним, чувствует и переворачивает действительный мир, с которым у гаршинского героя-интеллекта возникает конфликт.

Следующий психологический прием В.М. Гаршина – портрет. Эта «фотография» внутреннего мира еще более выразительна в изображаемом трагическом аспекте: *«Он был страшен. Сверх изорванного во время припадка в клочья серого платья куртка из грубой парусины с широким вырезом обтягивала его стан; длинные рукава прижимали его руки к груди накрест и были завязаны сзади. Воспаленные, широко раскрытые глаза (он не спал десять суток) горели неподвижным горячим блеском; нервная судорога подергивала край нижней губы; спутанные курчавые волосы падали гривой на лоб...»* [2, 156-157]. Нагнетание антиэстетических деталей обеспечивается разнообразными прилагательными, семантизация которых способствует предельному внутреннему напряжению и созданию «морального шока».

Важно обратить внимание также на психолого-символический финал рассказа «Красный цветок». Гаршин снова обращается к портрету: *«Лицо его было спокойно и светло; истощенные черты с тонкими губами и глубоко впавшими глазами выражали какое-то*

горделивое счастье... Но рука закочнела, и он унес свой трофей в могилу» [2, 170]. Именно последние слова объясняют глубину всех тяжелых дней существования безумца в мире еще большего, но объективного, сумасшедшего дома.

В конце рассказа писатель активизирует в качестве психологического приема пейзаж: *«Звезды ласково мигали лучами, проникая до самого его сердца. – Я иду к вам, – прошептал он, глядя на небо»* [2, 170]. Наречие *«ласково»* вступает в полную оппозицию с описаниями вначале текста. Он умирает, ведь *звезды мигали*. Подобные мастерски подобранные слова говорят о В.М. Гаршине как о писателе-психологе, который чувствует тонкую связь души человека и природы.

Патологическая психика человека стала объектом изображения и в повести «Черный монах» А.П. Чехова. Психологизм этого произведения определяется отчасти некоторыми биографическими сведениями о писателе. Во-первых, А.П. Чехов сам был врачом и, конечно же, был знаком с работами выдающихся медиков, в том числе и психиатров. Е.Б. Меве в своей книге «Медицина в творчестве и жизни А.П. Чехова» говорит о достоверности описаний Чеховым болезни главного героя рассказа Коврина с медицинской точки зрения. Автор книги предполагает, что Чехов знал «Курс психиатрии» С.С. Корсакова, а то и лично был знаком с врачом-психиатром, основные положения работы которого и были тщательно использованы Чеховым при описании психической болезни героя «Черного монаха» – мании величия [5]. Во-вторых, интерес писателя к самому черному монаху имеет реальную жизненную основу. В воспоминаниях Н.Д. Телешова читаем, что еще в 1888 г. А.П. Чехов, глядя утром через окно на силуэт монаха, увидел в этой картине «хорошую тему» [7, 473].

Первые строки произведения насыщены четкостью и лаконичностью, свойственной писателю. Перед читателем появляется имя, фамилия, отчество главного героя, описанного А.П. Чеховым «диагностирующим» почерком врача: *«Андрей Васильевич Коврин, магистр, утомился и расстроил себе нервы»* [8, 300]. Важно отметить, что в начале повести автору вовсе не принципиально изображение внешности своего героя. Кроме того, писатель ведет повествование от третьего лица, что является косвенной формой психологизма. А.П. Чехов умышленно передвигает действие к дому семьи Песоцких, чтобы расставить акценты на развитии болезни главного героя через контраст с изображением жизни этой семьи. Психологический подтекст прослеживается в непосредственном описании сада: *«Деревья тут стояли в шахматном порядке, ряды их были прямы и правильны, точно шеренги солдат, и эта строгая педантическая правильность и то, что все деревья были одного роста и имели совершенно одинаковые кроны и стволы, делали картину однообразной и даже скучной»* [8, 301]. Даже сама Таня, молодая и красивая девушка, как будто от рождения застряла в ловушке «сада». Ее портрет, обрамленный А.П. Чеховым психологической канвой, подчеркивает скованность, неподвижность и постепенное замедление подобного образа жизни: *«Он засмеялся и взял ее за руку. Ее широкое, очень серьезное, озябшее лицо с тонкими черными бровями, поднятый воротник пальто, мешавший ей свободно двигать головой, и вся она, худощавая, стройная, в подобранном от росы платье, умиляла его»* [8, 302]. Она не может двигать именно головой – сознательно и полностью оценивать жизнь, самостоятельно выбирать, думать, решать.

Отметим, что при изображении развития болезни Андрея Коврина А.П. Чехов обращается к довольно интересному способу. Вначале писатель вспоминает о таинственной легенде, о происхождении которой, на удивление, главный герой никак не может вспомнить: *«Я никак не могу вспомнить, откуда попала мне в голову эта легенда. Читал где? Слышал? Или, быть может, черный монах снился мне? Клянусь богом, не помню. Но легенда меня занимает. Я сегодня о ней целый день думаю»* [8, 306]. Последние слова можно считать предвестником паранойи, разновидностью которой является мания величия.

Безумец А.П. Чехова ведет диалоги со своим видением. Именно в них звучит не получившая до сих пор объяснения в литературоведении мысль об отождествлении нормальности, заурядности и стадности: *«... если хочешь быть здоров и нормален, иди в стадо»* [8, 315]. Так, раздвоив психику Андрея Коврина, Чехов с особой тщательностью описал подсознание своего главного героя.

Проведенный нами анализ произведений В.М. Гаршина «Красный цветок» и А.П. Чехова «Черный монах» с точки зрения психологического анализа позволяет сказать, что:

І В.М. Гаршин, і А.П. Чехов проявили неподдельный интерес к патологической психике человека, что в определенной степени обусловлено тем, что первый из них был пациентом психиатрической больницы, а второй имел медицинское образование.

Оба писателя показали себя непревзойденными мастерами психологического анализа, используя в своих произведениях различные его приемы.

Однако при сходстве общей стилевой тенденции произведений, в них четко проявляются индивидуальные писательские манеры. Так у В.М. Гаршина мы видим конкретизацию как главного героя, так и его локаций уже с первых строк произведения. Художественное освоение патологической психики раскрывается с помощью таких приемов, как портрет, пейзаж, интерьер, галлюцинации, бред. А.П. Чехов же обращается к своеобразной предыстории, и будто затягивая главную интригу, с тонким мастерством подготавливает общий фон и дает намеки-подсказки опытному читателю. Арсенал его психологических приемов составляют: повествование от третьего лица, двойничество, пейзаж, галлюцинации.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Гаршин В.М. Избранное / Сост. и прим. И. И. Подольской; Вступ. ст. Г.А. Бялого. – М.: Правда, 1985. – 416 с.
2. Гаршин В.М. Красный цветок: Рассказы. – К.: Дніпро, 1986. – 260 с.
3. Гаршин В. М. Письма. – С.-Пб.: Academia, 1934. – 598 с.
4. Есин А.Б. Психологизм русской классической литературы: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1988. – 174 с.
5. Меве Е.Б. Медицина в творчестве и жизни А.П. Чехова. – К.: Госмедиздат. УССР, 1961. – 286 с.
6. Скафтымов А.П. Нравственные искания русских писателей. – М., 1972. – 543 с.
7. Чехов А.П. в воспоминаниях современников. – М.: Художественная литература, 1960. – 711 с.
8. Чехов А.П. Повести. – М.: Художественная литература, 1968. – 479 с.

Шмира О.

Науковий керівник – доц. Вашиків Л. П.

«ОЛЕСЯ–СИМВОЛ БЕЗСМЕРТЯ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ» (ЗА ОПОВІДАННЯМ Б.ГРІНЧЕНКА «ОЛЕСЯ»)

В історію української літератури другої половини ХІХ – початку ХХ ст. Б. Грінченко увійшов як поет, прозаїк і драматург, перекладач, мовознавець і публіцист, культурний і громадський діяч, літературний критик.

За працьовитість письменника шанували І.Франко, М.Коцюбинський, Леся Українка, П.Грабовський та інші видатні сучасники. «Великий хист, незвичайна витривалість у роботі скрашені великою любов'ю до рідного краю» [3;с.192]. С. Єфремов назвав Бориса Грінченка першим професійним письменником на Україні. І.Франко так охарактеризував літературно-громадську діяльність письменника: «Він належав до неспокійних, вихроватих натур, котрі кидаються на всі боки, заповняють прогалини, латають, піднімають повалене, валять те, що поставлене не до ладу, будують нове, шукають способів підняти до роботи більше рук» [4; с. 654]. Така оцінка є справедливою щодо всієї творчості письменника: його поезія, проза, драматичні твори, літературознавчі праці, переклади з інших мов сприяли подальшому розвитку українського письменства.

Активно працював Б.Грінченко у жанрах малої прози, створивши їх близько п'ятдесяти. Тематичний діапазон їх досить широкий: це оповідання про дітей: «Олеся» (1890), «Грицько» (1890), «Кавуни» (1891), «Украла» (1891), про тяжке сирітство, поневіряння й самотність, через які у підлітка з'являється навіть думка про смерть, самогубство: «Сама, зовсім сама» (1885), «Ксеня» (1885), «Сестриця Галя» (1885), «Дзвоник» (1897).

Метою нашої статті є ідейно-художній аналіз оповідання Бориса Грінченка «Олеся» як твору високого патріотичного звучання, засобу формування національної свідомості та естетичного смаку підростаючого покоління. В оповіданні «Олеся» у строгій орієнтованості на вікове сприйняття читача викладена повчальна історія. Це твір з патріотичною ідеєю, де в гостросюжетній формі підноситься думка про потребу відданості своєму народові й країні.

Своїм оповіданням "Олеся" Борис Грінченко переносить нас у далекі часи боротьби українського народу протитурецько-татарських загарбників, які знищували усе на своєму

шляху: спалювали житла, вбивали безвинних людей. Події відбуваються у невеличкому селі на Волині, яке заховалося в лісах. В одній хатині проживав старий козак Данило. Колись він хоробро воював проти сіляків, був добрим запорозьким козаком, але довелося йому зазнати й неволі. Він потрапив в турецький полон, багатоліт там пробув, аж поки не визволили з рабства козаки. Повернувшись у рідне село, став розводити бджіл, господарювати. Жінка його давно померла, і він прийняв до себе двоох сиріт: дівчинку Олесю та хлопця-стрибунця Михайлика. Жили вони вдружбі та згоді. Дід Данило часто розказував про турецьку неволю, діти уважно його слухали. У серце Олесі назавжди запали слова діда Данила про те, що "кожен чоловік повинен боронити від усякого ворога рідний край, не жаліючи свого життя". Саме так повелася дівчинка, коли наступив час великого випробування.

Одного недільного дня діти пішли в ліс по ягоди. На узліссі Олеся побачила татарву, але не злякалася. Вона відправила Михайлика повідомити про горе людей, а сама відважилася завести татарський загін у драговину і потім впевнено заявити, що не поведе далі ворогів, хоч би й вони убили її. Цей героїчний вчинок підносить патріотичну ідею відданості своєму народові. Дівчинка вирішила запровадити загарбників у гущавину лісу й там покинути, щоб вони вигибли до одного. Запропонувавши свої послуги, Олеся повела ворогів просто в середину лісу, де було болото. Хашці зробилися страшенно густими. Це було місце, вийти з якого могла тільки людина, яка добре знала ліс. Татари, передчуваючи біду, засумнівалися, а дівчина відповіла: "Я вас, вороги, завела в цей ліс, і ви не вийдете відсіль". Олесю убили: "...Її голівонька схилилась, і чиста душа покинула тіло". Село й люди були врятовані завдяки подвигу Олесі, бо татари не змогли вибратися з лісу. Цікавим є той факт, що образ рятівника громади Б. Грінченка передав не через сильного та хороброго козака, а тендітної шістнадцятирічної дівчини, яка не побоялася завести татар у болото.

Автор славить величезну мужність простої українки. Односельці схилиють голови перед Олесєю в тузі й неймовірній скорботі. Борис Грінченко описав момент найвищого злету душі героїні, коли вона здійснює благородний подвиг. Наприкінці твору велично звучать слова Діда Данила: "Кожен повинен боронити свій рідний край, не жаліючи життя! Дай, Боже, всякому такої смерті" [1; с. 151].

Оповідання "Олеся" викликає захоплення. Юна героїня Бориса Грінченка не пошкодувала свого життя, рятуючи односельців, село, рідну землю. Такий вчинок під силу тільки сміливій, ширій, чесній людині, сповненій почуття власної гідності й любові до своєї землі. Саме тому, за словами дослідника П. Хропка, «це оповідання десятиліттями було окрасою багатьох дитячих читанок та хрестоматій» [1, с. 18].

«Оповідання і повісті Б. Грінченка відзначаються щирим демократизмом змісту, проникливим гуманістичним пафосом. Самобутньою є і поетика цієї частини доробку літератора. Кращі твори Б. Грінченка-прозаїка заслужено ставлять його до ряду класів рідної літератури, засвідчують його вірність принципам критичного реалізму і народності» [5; с. 222]. Аналізуючи малу прозу Б. Грінченка, зокрема оповідання «Олеся», дослідник Денисюк І. звертає увагу на мову твору. Вона чітка прозора, незаплутано проста. Грінченко не належить до тих авторів, при читанні яких милуємось поодиноким фразою, окремим образом. Цього ми не зауважуємо, як повітря дихаємо. Читач чуває себе добре у лагідному й здоровому кліматі його невишуканого, але й без разючих дисонансів стилю. Головна атракція цих новел – у міцній ефективній сюжетності. Грінченкова мала проза, зазвичай будована на демонстрації найважливішого одного моменту з життя персонажа.

В цілому творча спадщина Бориса Грінченка, що як художнє явище виходила на параметри духовного життя суспільства, духовних цінностей доби, стала етапом у формуванні художньої свідомості в Україні другої половини XIX – початку XX ст. Такі люди, як Грінченко, несли з собою перемогу живого духа над зверхніми обставинами, проти зверхньої сили репресій поставивши внутрішню силу активності любові до рідного краю. На його дитячих творах виховувалися цілі покоління, і не одне із них під впливом цих творів йшло у життя «із запаленими ясним світлом очима» [6; с. 8].

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Грінченко Б.Д. Зернятка: Вірші, поеми, оповідання. – К.: Веселка, 1989. – 272с.
2. Денисюк І.О. Мала проза Бориса Грінченка // Денисюк І.О. Літературознавчі та фольклористичні праці: У 3 томах, 4 книгах. – Львів, 2005. – Т.1: Літературознавчі дослідження. – Кн. 2. – С. 60-70.
3. Поважна В.М. Історія української літератури другої половини XIX ст. – К.: «Вища школа», 1986. – 427с.

4. Погребенник В. Українська мова. Українська література – К.: ТОВ «Казка», 2009. – 864с. (6-те видання).
5. Погрібний А.Г. Борис Грінченко. Нарис життя і творчості. – К.: Дніпро, 1988. – 268с.
6. Шевчук Вол. Він дуже любив дітей // Грінченко Б. Лесь, преславний гайдамака. – К.: Веселка, 1991. – С. 5-8

Шмира О.

Науковий керівник – асист. Сеньовська Н. Л.

НАРОДНА ПЕДАГОГІКА ПРО ОСОБИСТІТЬ, ЇЇ РОЗВИТОК, ФОРМУВАННЯ І СОЦІАЛІЗАЦІЮ

Народна педагогіка – сукупність емпіричних знань народного педагогічного досвіду про виховання, цілісна педагогічна система, яка має чітко визначену мету виховання і традиційно усталені засоби для її досягнення. Цим терміном здебільшого оперують з метою зіставлення традиційно народних знань з науковими.

Народна педагогіка у загальному розумінні слова – наука про виховання, освіту й навчання підростаючого покоління засобами народної моралі, звичаїв, фольклору. Це своєрідний багатотомний усний підручник навчання і виховання, який зберігається в пам'яті народу, постійно ним використовується, систематично збагачується й удосконалюється. Народна педагогіка наймудріша, тому що створювалася протягом ряду століть, шліфувалася, перевірялась досвідом мільйонів людей багатьох поколінь. Її ще справедливо називають школою, яка завжди з нами, – школою сім'ї й отчого дому, материною і батьковою наукою, першим університетом життя, через який проходить кожна людина. Вона представляє собою сукупність педагогічних відомостей і виховного досвіду народу, які знайшли своє відображення у звичаях, обрядах, фольклорі, традиціях сімейного і громадського виховання. На сучасному етапі в Україні проблеми української народної педагогіки та її місце у вихованні й навчанні дітей досліджує ціла плеяда науковців (Л.Андрушко, А.Богуш, В.Крижанівська, Н.Лисенко, Л.Мафтин, М.Стельмахович та інші).

Термін «народна педагогіка» уперше в науковий обіг увів видатний вітчизняний педагог О.В.Духнович – автор першого на Україні підручника з педагогіки «Народна педагогія в пользу училищ и учителейсельских» (1857). Народна педагогіка стала першоосновою становлення професійної, наукової педагогіки. З її чистих джерел черпає творче натхнення і запал живої думки не одне покоління видатних педагогів. «Народна педагогіка забезпечила високий науковий злет основоположника педагогіки нового часу Я.А. Коменського. Видатний чеський педагог був прекрасно обізнаний з народною педагогікою, вивчав усну народну творчість» [3, ст. 19]. К. Д. Ушинський нею захоплювався: «Видатний педагог з великою повагою ставився до народної педагогіки, зробивши її вінцем своєї педагогічної теорії» [3, ст. 21].

Мета статті – узагальнити та систематизувати досвід народної педагогіки стосовно особливостей розвитку, формування та соціалізації особистості.

Значна увага у народній педагогіці приділяється гармонійному розвитку особистості людини. Зауважимо, що *особистість* – це не суто психологічне поняття, і вивчається вона всіма суспільними науками – філософією, соціологією, етикою, педагогікою та ін. Розумінню природи особистості сприяють література, музика, образотворче мистецтво. *Розвиток* є безперервним процесом, який не припиняється до моменту припинення самого життя. Людина зазнає різних фізичних (морфологічних, біохімічних, фізіологічних) і соціальних (психічних, духовних, інтелектуальних) змін. Проте, розвиток не обмежується кількісними змінами, зростанням того, що вже є, а містить «перерви безперервності», тобто якісні зміни. Кількісні зміни зумовлюють виникнення нових якостей, тобто ознак, властивостей, які утворюються в ході самого розвитку, і зникнення старих.

Народ прагнув збагнути від яких чинників залежить становлення людської особистості. Погляди спрямовував до сім'ї як першоджерела життя людини. Великого значення в родинній педагогіці надавалося чиннику спадковості. Другим важливим чинником впливу на особистість родинна педагогіка називає середовище – стан взаємин у сім'ї, розпорядок її життя, побут, звичаї і традиції, матеріальне становище, житлові умови. У цьому контексті вирізняється в народних уявленнях такий могутній чинник формування особистості, як виховання прикладом.

Процес опанування людиною соціального досвіду, коли він перетворюється на власні цінності й орієнтації, називають *соціалізацією*. Людина вибірково вводить у свою систему поведінки ті норми і шаблони, що прийняті в суспільстві або групі. Поза постійними зв'язками з іншими людьми соціалізація неможлива. Саме тому питання розвитку, формування та соціалізації особистості знайшли своє відображення у народній педагогіці.

Зокрема, кожна стадія соціалізації має такий вигляд:

1. *Первинна соціалізація*, або стадія адаптації (від народження до підліткового періоду дитина засвоює соціальний досвід некрітично, адаптується, пристосовується, наслідує).

Цить, дитино, не плач,

Принесе киця калач.

Вже недалечко — на мостуку,

Несе калач на хвостуку...

2. *Стадія індивідуалізації* (з'являється бажання виділити себе серед інших, критичне ставлення до суспільних норм поведінки). У підлітковому віці стадія індивідуалізації, самовизначення "світ і я" характеризується як проміжна соціалізація, тому що усе ще не стійке у світогляді і характері підлітка: «Тни дерево, доки молоде, вчи дитя, поки мале».

3. *Юнацький вік* (18-25 років) характеризується як усталено концептуальна соціалізація, коли виробляються стійкі властивості особистості: «Дитя — що тісто: як замісив, так і виростало».

4. *Стадія інтеграції* (з'являється бажання знайти своє місце в суспільстві, "вписатися" у суспільство). Інтеграція проходить благополучно, якщо властивості людини приймаються групою, суспільством: «Яке дерево, такі й квіти, які батьки, такі і їхні діти».

5. *Трудова стадія* соціалізації охоплює весь період зрілості людини, весь період її трудової діяльності, коли людина не тільки опановує соціальний досвід, але й відтворює його за рахунок активного впливу людини на середовище через свою діяльність: «Щастя не в хмарах ховається, а працею здобувається».

6. *Післятрудова стадія* соціалізації розглядає похилий вік як вік, що робить істотний внесок у відтворення соціального досвіду, у процес передачі його новим поколінням: «Слухай, слухай та на вус мотай, а під старість як знахідка буде».

Народна педагогіка пройнята глибокою людяністю. Вона високо підносить гідність людини, її життєву місію. Народ-педагог послідовно бореться за право кожної людини розкрити свої найкращі риси. У скарбниці усної народної творчості можна знайти вагомні засоби, спрямовані на розв'язання складних завдань всебічного гармонійного розвитку дітей з урахуванням їхніх вікових особливостей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Зіньковський Ю.Ф. Педагогічна і психологічна науки в Україні: том 5 – К.: Педагогічна думка, 2007.– 391с.
2. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Народна педагогіка: світовий досвід – К.: Знання-Прес, 2003.–134с.
3. Стельмахович М.Г. Народна педагогіка – К.: Рад. школа, 1985.–312с.
4. Стельмахович М.Г. Українська родинна педагогіка: Навчальний посібник – К.:1996. –288с.
5. Чайка В.М., Цимбал Л.М., Пономаренко Т.Л. Українська етнопедагогіка: Навчальний посібник для студентів педагогічних навчальних закладів – Миколаїв; Тернопіль: ТНПУ, 2007. – 222с.

Якимішин О.

Науковий керівник – доц. Боднар В.Т.

«ПОЄДНАННЯ ПРОТИЛЕЖНОСТЕЙ: ЧАРІВНОСТІ Й ЖОРСТОКОСТІ В ОБРАЗІ КАРМЕН» (ЗА ОДНОЙМЕННОЮ НОВЕЛОЮ ПРОСПЕРА МЕРІМЕ)

Прагнення П. Меріме до зображення сильних, яскравих пристрастей, цільної, безпосередньої натури, що складається в умовах "нецивілізованого" суспільства, визначило характер основних образів новели "Кармен". З'явилась славнозвісна новела П. Меріме "Кармен" 1845 року, тобто через кілька років після другої поїздки письменника до Іспанії. Що ж до сюжету новели, то в його основу ліг випадок, - його розповіла графиня де Монтіхо, - з солдатом, якого спокусила жінка. Сюжет

новели і образи її головних дійових осіб, як і все те барвисте тло, на якому розгортається дія, – породження реальних життєвих вражень письменника.

"Кармен" - одне з найскладніших і в той же час надзвичайно чітких за своєю композицією творів П. Меріме. Ця велика новела складається з трьох різко відмежованих частин: перша частина - скупа і нарочито об'єктивна розповідь археолога, що випадково зіткнувся із знаменитим бандитом Хосе Наварро і його подругою, циганкою Кармен; друга частина - сповнена глибокого драматизму і пристрасності сумна історія донна Хосе, розказана ним самим; третя, завершальна частина, - етнографічна довідка про вдачі іспанських циганів і невелике філологічне дослідження про корені і граматичні форми мови цигана.

Мотив жорстокої чарівності дістав свій подальший розвиток у новелі "Кармен". "Кармен" - успішне завершення боротьби П. Меріме з романтичною екзотикою. "Ніколи ще романтику не було втілено в літературі з такою безперечною реалістичністю", - писав про новелу "Кармен" К. Локс: "Справді, побут і звичаї Іспанії подано в новелі не очима стороннього, нехай навіть добре обізнаного, спостерігача, а, сказати б, зсередини: основні картини і психологічні колізії передані одним з головних персонажів новели - Хосе, тобто тим, для кого іспанська екзотика не є, власне, екзотикою. Більш того, розповідь Хосе постійно контролюється тверезими спостереженнями вченого-етнографа, археолога, лінгвіста, нарешті" [2; 35].

Художня стихія "Кармен" неначе підкоряється відчуттям реалістичної тверезості й витриманості. Сюжетна структура новели Меріме - трагічне сплетіння кількох людських дол, зокрема циганки Кармен й іспанця Хосе. Вони належать до народів з культурою, що дуже відрізняє їх одне від одного: Хосе - баск, а Кармен - циганка. Тут зіткнулися дві народності і, відповідно, два погляди на світ.

В образі Кармен є щось від Венери Ілльської. Для них характерне поєднання протилежностей: чарівності і жорстокості.

Подібно до того, як мстиву натуру Коломби П. Меріме виправдав її фатальною вірністю звичаям, він виправдує і тяжкі злочини Хосе, але лише в тому разі, якщо вони не суперечать моралі його середовища. Тому такою болісною стала для Хосе необхідність в ім'я любові до Кармен зректися звичного життєвого укладу. І якщо розрив зі своїм укладом сам по собі ще не приніс Хосе безнадії й розпачу, то причиною цього стало його всепоглинаюче почуття до Кармен.

Кармен - один з найцікавіших жіночих образів не лише в творчості Меріме, але, мабуть, і в усій світовій літературі. Горда й волелюбна циганка давно вже зійшла зі сторінок твору Меріме й зажила самостійним життям. На відміну від Коломби, Кармен розлючено мстить не одному-двом своїм кривдникам, а цілому світові. Вона не виправдує тих, для кого цей світ прийнятний, її ставлення до оточення показане як у прекрасних, так і в нищих, одразливих проявах. І навіть ставлення до свого ненависного чоловіка Гарсія Кривого відбиває обидві, високу й низьку, натури Кармен. Вона прекрасна, коли прагне допомогти Гарсія звільнитися з тюрми, вона підла, коли хоче підвести його під кулі англійців. В Кармен ціла гама пристрасей і емоцій, добрих і гідких, високих і ганебних, героїчних і жалюгідних. Але кожній з цих пристрасей вона віддається в ім'я свободи - належати собі. Це неодноразове нагадування про її національність нею і Хосе, а також IV частина новели "Для людей її племені воля - це все", - говорить Хосе. Вона нездатна на міцну дружбу - про це свідчить її ставлення до товаришів. Вона нездатна по-справжньому любити, в цьому переконують її слова, звернені до Хосе перед трагічною розв'язкою: "Так, я його кохала, як і тебе, лише мить, може, менше, ніж тебе. Тепер я нікого більше не кохаю і ненавиджу себе за те, що кохала тебе [4; 73]. Жадоба свободи - свободи бурхливої, розбещеної, неконтрольованої - надає характерові Кармен тієї внутрішньої краси, тієї дикої чарівності, що і вабить до неї, і відштовхує від неї. Як уже було сказано в образі Кармен є щось від Венери Ілльської. Згадаймо про злу красу бронзової статуї - і придивімося до намальованого автором портрета Кармен: "То була дика і дивна краса, обличчя, яке з першого погляду дивувало, але яке не можна було забути. Особливо в її очах був якийсь чуттєвий і водночас жорстокий вираз, що його я не зустрічала у жодному людському погляді" [4; 73].

Поєднання протилежностей, що залишає враження якоїсь демонічної цільності, дуже характерне для екзотичних новел Меріме. Ці ознаки можна було спостерігати вже в новелах "Мозаїки", але в "Кармен" вони досягають віртуозної досконалості. Всі ті негативні якості Кармен, що умовно протиставляються позитивним, зовсім не заперечуються автором новели, бо її

привабливі риси втратили б без них своє значення. Прагнення бути вільною тим-то в даному разі і примітне, що йому підвладна істота - "жінка-диявол", лицемірка, злодійка, хитрунка [3;10]. Virізняючи в Кармен хороше і погане, не забувати, що таке вирізнення можливе лише в умовному аналітичному розгляді образу. В живій же Кармен одне без одного втрачає смисл.

Право Кармен розпоряджатись собою не лише не виключає, але й передбачає її фаталізм. Вона не озлоблюється на Хосе, чекаючи смерті від його руки, і ніяк не збирається йому перешкоджати. "Як мій ром, ти маєш право вбити свою ромі; але Кармен буде завжди вільною" [4; 99], - говорить вона йому. І ще: "Ти хочеш мене вбити, я це знаю, - сказала вона. - Така моя доля, але я не поступлюся" [4; 100]. І водночас цей фаталізм не робить її імпульсивною особою. Вірячи в невідворотність фатуму, вона (як і Хосе) живе не вибухами пристрастей, а твердими переконаннями. Усвідомлення визначеності своєї долі не штовхає її на бездумні вчинки, а лише зміцнює в ній віру у непорушності її життєвої позиції.

Для Хосе кохання - це щось постійне, незмінне, на все життя. Заради кохання він пішов дорогою Кармен, став контрабандистом - тільки б завжди бути з нею. Кармен інакше ставилась до кохання. Прояви волелюбної натури і вільного духу позначились не тільки на її повсякденному поведженні, на характері її дій, взагалі на способі життя, а й на її увяленні про кохання.

Вона не бачила в цьому прекрасному почутті чогось постійного, такого, що могло б заволодіти серцем назавжди. Це почуття виникло у неї імпульсивно, спонтанно, було не тривалим і могло також раптово зникнути, як і виникло.

Кармен уміла твердо обстоювати своє право бути вільною, самостійно вирішувати свої життєві проблеми, поводитися так, як самій подобалося. Вона зовсім не сприймала чийось втручань у свої особисті справи, не любила, щоб хтось нею командував. Та ця жінка — не тільки волелюбна, рішуча, тверда. Вона ще й горда, її гордість така, що викликало повагу, прикрашала людину, личила їй. Гордість Кармен дуже добре доповнила її зовнішні риси, дивовижним чином підсилила її вродливість.

Вона кмітлива і винахідлива, ніколи не пасує перед будь-якими труднощами, смілива в небезпечних ситуаціях.

Таким чином, перед читачами постає образ циганки Кармен як особистості сильної, вольової, сміливої, розумної, нелукавої з товаришами. Ми милуємося її вродою і поважаємо її прагнення бути незалежною в своїх діях і справах. Вона належить до тих персонажів світової літератури, які ніби виходять за рамки художнього твору і живуть у свідомості читача самостійним життям. Цей образ живе не тільки в літературі, але й сприймається нашою свідомістю як персоніфікована реальність з усіма її прекрасними рисами, достоїнствами і слабостями.

Незважаючи на те, що у образі Кармен поєдналися такі протилежності, як чарівність та жорстокість, вона залишається і для нас сучасницею, бо в її образі знаходимо багато повчального і привабливого.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Аніталова Л. Образ сильної особистості в новелістиці Проспера Меріме // Зарубіжна література в навчальних закладах. - 2001. №6.- С.19-21.
2. Келар С.П. Образи циган в європейській літературі // Зарубіжна література в навчальних закладах. - 1996. - №9. - С.35-39.
3. Маруцьк Л.Я. Вечно живая Кармен // Всесвітня література та культура в навчальних закладах України. – 2008. - №4. – С.10-11.
4. Мериме П. Собрание сочинений в 4-х томах / Под. Ред.Н.М. Любимова. - Т.3. - М.: Правда. - 1983. - 304с.

Чубата М.

Науковий керівник – асист. Скуратко Т.М.

ОСОБЛИВОСТІ ІМПРЕСІОНІСТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В НОВЕЛІСТИЦІ МИХАЙЛА КОЦЮБІНСЬКОГО

Майстрами новели в українській літературі виявили себе М. Коцюбинський, В. Стефаник, Г. Косинка, М. Хвильовий, Ю. Яновський, О. Гончар, Г. Тютюнник, В. Шевчук, Є. Гуцало. Блискучими новелістами у російській літературі по праву вважають І. Бабеля,

М. Зоценка, А. Платонова. Вершину сучасної світової новели пов'язують з іменами В. Фолкнера, Ж.П. Сартра, Ф. Кафки, Дж. Джойса.

Як зазначають сучасні літературознавці Р. Гром'як, Ю. Ковалів, «новела – невеликий за обсягом прозовий епічний твір про незвичайну життєву подію з несподіваним фіналом, сконденсованою та яскраво вималюваною дією. Новелі властиві лаконізми, яскравість і влучність художніх засобів. Серед різновидів епічного жанру новела вирізняється точною й усталеною конструкцією. Персонажами новели є особистості, як правило, цілком сформовані, що потрапили в незвичайні життєві обставини. Автор у новелі концентрує увагу на змалюванні їх внутрішнього світу, переживань і настроїв. Сюжет новели поетичний, надзвичайно динамічний, містить у собі момент ситуаційної чи психологічної несподіванки [5; 497].

Отже, жанр новели – літературна категорія, що склалася історично, це своєрідний тип літературного твору, який розуміється і як конкретна єдність особливих властивостей форми в її основних формотворчих моментах – композиції, сюжету, образності, мові, ритмі та інших чинниках структури. У свою чергу, жанр художнього твору як сформована естетична категорія впливає на вибір манери викладу. Так, сконцентрованість і внутрішня напруга, що притаманні новелі, вимагають і відповідної організації матеріалу.

Найяскравішим новелістом в українській літературі кінця XIX ст. є М. Коцюбинський. Засвоївши традиції та досвід своїх славних попередників, письменник орієнтувався й на зразки світового письменства, був чутливий до тих нових віянь, що панували тоді в європейській літературі. З одного боку, був новатором щодо стилю та психологізму, з іншого – надмірного новаторства остерігався. У пристрасних дискусіях про нове та старе, модернізм і традицію, які захопили буквально всіх його сучасників, Коцюбинський участі не брав. Він був справді природженим художником, «який має трохи інші очі, ніж другі люди, і носить в душі сонце, яким обертає дрібні дощові краплі в веселку, витягає з чорної землі на світ божий квіти і перетворює в золото чорні закутки мороку», – писав сам автор.

Визначальна риса творчості письменника – зосередження уваги на психологічних колізіях. Після 1901 року провідним жанром малої прози Коцюбинського стала соціально-психологічна новела.

Стає дуже яскравою й індивідуальною особливістю майстра слова: відбувається привнесення живопису до літератури, підпорядкування його ідейно-художній концепції твору, вироблення імпресіоністичних прийомів письма. Під впливом психологічної літератури та внаслідок спостережень у письменника складається уявлення про внутрішній світ людини як безперервний процес, який має свої періоди, спади та підйоми, що, власне, і становлять справжній сюжет багатьох його творів – у Коцюбинського формується художньо-психологічна композиція героя, яку він називає «кільця психологічного процесу» [1; 85].

Художню спадщину Коцюбинського справедливо називають синтезом усього найкращого, що створено українськими письменниками революційно – демократичного напрямку. В своїй літературній діяльності він немов повторив своїх попередників і, опанувавши їх досвід, пішов далі.

Коцюбинського заслужено вважають майстром досконалої форми. Вона в нього справді прекрасна, позначена печаттю тієї здорової краси, яка засвідчує велику закоханість письменника в життя, в його безупинний плін, в його звуки, барви і пахощі. У його творчості природно поєдналися два протилежні полюси – народницький стиль і зображення духовних порухів простолюддя, що пізніше було злито з вишуканим естетизмом самого зображення. Імпресіонізм виділяє Коцюбинського з плеяди класичних письменників. Так письменник повертає своєму стилю прикмети, властиві мистецтву, розвиненому класиками. Тому у творах Коцюбинського, крім імпресіоністичності, помітні також романтика, риси символізму та «ідеального реалізму». Але все ж таки в доробку письменника домінує й переважає струм імпресіоністичності – картинного передавання настроїв, вражень і порухів людської душі. Михайло Коцюбинський немов кидає промінь свого мистецького освітлення, виявляючи чуттєві порухи та вдачу людини, найсуттєвіші явності хвилини, у яких досягається просто музична поетика зображення.

Отже, імпресіоністична структурність творів Коцюбинського – це насамперед нові засади його поезики: відмова од традиційного подвійного сюжету, зосередження оповіді переважно на

внутрішньому етичному конфлікті, «настроєва» композиція; широке використання символіки кольорів предметних деталей, підтексту тощо.

Психологічне в творах Михайла Михайловича стало не тільки важливим засобом зображення соціального, а й визначило характерні художні прийоми. Письменник зробив значний крок у розвитку психологізму реалістичної новели. Коцюбинський наче переломлює все зображене через призму внутрішніх переливань персонажів.

Однією із найяскравіших новел у творчому доробку М. Коцюбинського є «Цвіт яблуні», яка була вперше надрукована у літературній збірці «На вічну пам'ять Колчаревському» у 1904 р. І. Франко зазначав, «що ця психологічна студія виявляє руку великого майстра і незвичайно тонку обсервацію дуже складного психологічного процесу – враження письменника, у якого вмирає єдина улюблена дитина і якого фантазія при тім, всупереч його волі, нотує і складає всі деталі – як матеріал для будучого твору» [4; 124].

«Цвіт яблуні» – цілком психологічна новела. Батько, головний персонаж твору, крім того, ще й письменник, митець слова. У хвилини, коли душа зранена горем, його пам'ять, підсилена силою творчості, усе фіксує. У «Цвіті яблуні» відчувається й мопассанівська проблематика психології творчості письменника, і шніцлерівський потік свідомості, і гамсунівська увага до порухів людської душі, і властива тільки Коцюбинському заглибленість у надра підсвідомості, й імпресіоністичний малюнок, який складається зі світлотіні, колористичних мікрообразів, символіки квітів. Іван Франко вважав етюд Михайла Коцюбинського «Цвіт яблуні» психологічною студією, яка виявляє руку майстра та дуже тонку обсервацію складного психологічного процесу. Настанова на доглибинне психоаналітичне вистудіювання межових ситуацій душі зродила в «Цвіті яблуні» самобутню постпозицію тієї фабульної ситуації, що свого часу була охрещена «неронізмом». Маємо на увазі тему влади пам'яті як невідлучного секретаря свідомості в людей творчості – акторів, літераторів [3; 128].

Новела М. Коцюбинського «Цвіт яблуні», що має авторське жанрове визначення «ескіз», – за проблематикою вписується в ряд творів, у яких ідеться про роздвоєність свідомості митця між житейськими реаліями і творчим світом. Можна абсолютно точно визначити дві основні риси новели, які видаються нам найважливішими і, власне кажучи, роблять цей твір таким цікавим і привабливим. Це, по-перше, відвертість, ширість сповіді оповідача; по-друге, тонкі імпресіоністичні малюнки, неповторна мозаїка образів: зорових, звукових, чуттєвих. Новела вражає сміливістю, яка може бути неправильно потрактована як цинічність (саме тому і сміливість), з якою розповідач дозволяє нам анатомувати його внутрішній світ. Зазвичай справжнє ество митця – а персонажем і оповідачем цього твору є саме митець, письменник, – оточене подвійним магічним колом. Нас допускають у перше: письменник (який діє як персонаж) десь живе, щось любить, щось ненавидить, до чогось байдужий і таке інше. Коцюбинський допускає нас до другого кола і привідкриває завісу: він коментує творчий процес. І навіть не так процес, як «збирання» його складових. Ідеться не тільки про те, щоб ситуацію пережити, але й про те, щоб її ословити.

Отже, як бачимо, на початку ХХ ст. відбувається якісний злам у творчості Коцюбинського, він створює жанр психологічної новели, виробляє імпресіоністичну манеру письма. Митець, слово якого належить до найвищих надбань української прози, став взірцем, живою традицією для письменників наступних поколінь. Тому його творчість – невичерпне джерело для дослідження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Звиняцковський В. Я. Новелістика Михайла Коцюбинського / В. Я. Звиняцковський; відп. ред. Т. П. Маєвська. – К.: Наукова думка, 1987. – 109 с.
2. Коцюбинський М. Твори / М. Коцюбинський // Твори: в 7 т. – К.: Наук. думка, 1974. – Т. 2. – 1974. – 383 с.
3. Кузнецов Ю. Б. Поетика прози Михайла Коцюбинського / Ю. Б. Кузнецов. – К.: Наук. думка, 1989. – 264 с.
4. Кузнецов Ю. Б. Слідами феї Моргани: Вивчення творчості М. М. Коцюбинського в школі / Ю. Б. Кузнецов, П. І. Орлик. – К.: Рад. школа, 1990. – 208 с.
5. Літературознавчий словник-довідник // За ред. Р. Гром'яка, Ю. Коваліва. – К.: Академія, 1997. – 752 с.
6. Українська новелістика кінця ХІХ – початку ХХст. – К.: Наук. думка, 1989. – 688 с.

**ЖАНРОВО-КОМПОЗИЦІЙНА СТРУКТУРА, ПРОБЛЕМАТИКА РОМАНУ
В. ВИННИЧЕНКА «СОНЯЧНА МАШИНА»**

«Сонячна машина» В. Винниченка стала першим в українській літературі утопічним і фантастичним романом. Відзначимо, що задум твору народжувався у відчутному зв'язку з традиціями європейської художньо-наукової фантастики тих років, слід одночасно підкреслити, що досвідчений письменник, політик і мислитель Винниченко створив цілком оригінальну соціально-утопічну концепцію майбутнього суспільства та його художню модель.

Винниченко висував, як він говорив, «утопічну ідею» створення ще й повноцілї Економічної Ліги націй, яка б регулювала економічні відносини між державами, не допускаючи кривавих конфліктів. Оскільки європейська буржуазія в цьому не зацікавлена, ініціативу повинні взяти на себе «працюючі класи», які найбільше страждають від соціальних вад капіталізму. Форми подібної ініціативи самому письменникові не зовсім зрозумілі, а тому він вдається до традиційних для соціальних утопій засобів, пов'язаних з досягненнями технічного прогресу [1; 449]. Так народжується ідея Сонячної Мащини – технічного винаходу, покликаного радикально змінити характер суспільного виробництва, принципи одержання й розподілу наслідків праці.

Ліга націй, на яку поклали стільки надій, на переконання Винниченка, залишається безсилою, оскільки не має реальних засобів політичного врегулювання світу, та, зрештою, її провідні учасники й не зацікавлені в цьому, оскільки під акомпанемент промов про права й свободу народів самі воюють, здійснюють військові агресії й анексії.

Характерно – і в цьому одна з найсуттєвіших особливостей Винниченкової соціальної концепції, — що дію найдосконалішого технічного винаходу він пов'язує з активними та цілеспрямованими діями людей. Сонячна машина може діяти і давати бажану чарівну їжу лише з допомогою силової енергії (людського поту) кожного працівника. Дія роману відбувається десь через 40-50 років після закінчення першої світової війни. Найкращі й художньо найпереконливіші сторінки роману пов'язані з гостро сатиричним зображенням верховодів сучасного фінансово-промислового капіталу – гумового фабриканта і президента Об'єднаного Банку Мертенса та його оточення.

Некоронований король Німеччини Мертенс володіє необмеженою владою, бо за свої гроші купив усе: парламент і уряд, банки й підприємства, поліцію і пресу, а для остаточного задоволення своїх безмежних честолюбних амбіцій прагне купити ще й древній аристократичний герб разом з його власницею – родовитою принцесою красунею Елізою. Його претензії на необмежене владарювання над усією землею дуже нагадують не лише гітлерівське маячіння про «новий порядок», а й мрії сучасних ділків фінансово-промислового комплексу Америки і Європи про панування над усім світом.

Тодішня Німеччина постає в романі як залізобетонний дім божевільних, морально спустошених, хижо жорстоких і моторошно нещасних істот, над якими гнітюче панує капітал — черевата потвора з крихітною голівкою самозакоханого кретина і загребущими та немилосердними руками професійного ката [1; 456].

Цій могутній реальній політичній і економічній силі в романі й протиставлено винахід геніального інженера Рудольфа Штора – сонячну машину, що символізує визволення од усіх економічних, соціальних, політичних форм утиску, та соціально невиразну анархо-змовницьку секту під назвою ІНАРАК (Інтернаціональний авангард революційної акції), що об'єднала групу фанатично самовідданих, невловимих та непереможних прихильників індивідуального терору. У поєднанні можливостей Сонячної машини та акції ІНАРАКу і має народитися нове суспільство вільних людей з радісною творчою працею, без експлуатації й примусу, без класів і партій, релігій і моралей, їхніми спільними зусиллями земля буде «вбрана як лялечка, як прекрасний твір мистецтва», і над цим вічним земним раєм будуть панувати Сонце, Правда і Наука...

Отже, новий справедливий світ має з'явитися на землі не як результат боротьби трудящих за здійснення своїх одвічних волелюбних ідеалів, а як наслідок технічного винаходу

та дій анархо-індивідуалістичної секти. Народ взагалі виступає не як активна політична сила, а лише як мокра від трудового поту пасивна маса, об'єкт дії над людьми – ІНАРАКУ, Рудольфа Штора, Мертенса, Елізи. По суті, й прагненням цієї маси вирватися з-під влади експлуататорів, досягти вільного й ситого життя керують не стільки усвідомлені соціальні, скільки одвічні біологічні збудники – людина ж завжди хотіла жити краще. Щоправда, хоч у програмове кредо ІНАРАКУ Винниченко включив дещо з власної старої теорії «чесності з собою» він не приховує свого іронічного ставлення до програм і дій секти, а окремих її представників виводить у карикатурно-пародійному вигляді.

В романі переконливо показано, що людина, яка прагне стати над добром і злом, скидає всі суспільні «ланцюги» – обов'язки, перетворюється не стільки на вільну й всевладну істоту, подібну до бога, скільки на примітивну жуйну тварину. З хаосом, потворними ексцесами, породженими анархічною свободою, безділлям та суспільною безвідповідальністю, не можуть впоратись ні ІНАРАК, ні проводарі Сонячної машини. Людство виривається не стільки Сонячною машиною, скільки усвідомленням потреби суспільно обов'язкової й організованої праці, якимось незбагненим у своїх спонуках одностайним поривом до нового життя, поривом, що об'єднав ледве не всіх вчорашніх антагоністів і проти якого виявляються безсилями контрреволюція Друзів Старого Ладу та інтервенція міфічних Східних Держав.

Дбаючи про читабельність роману, Винниченко максимально насичує його динамічною фабулою, карколомними ситуаціями, поєднуючи при цьому різноманітні змістові та сюжетно-образні прийоми: реалістичне зображення (Мертенс і оточення), традиційно казкове (три умови Елізи перед Мертенсом), детективне (зникнення і пошуки коронки Зігфріда), утопічне (історія Сонячної машини), любовно-еротичне (властиве ледве не всім персонажам роману) [1; 451]. Сюжет роману рухається все ж головно двома «моторами» — боротьбою за Сонячну машину та перипетіями нерівного, непереборного кохання принцеси Елізи до геніального плебея Рудольфа Штора.

Поряд з рисами утопічного (у льготному, ослабленому значенні цього імені) в романі виступають риси авантюрно-детективного жанру [3; 24]. В. Винничковим оповіданні перед нами проходять війна і окупація, хімічна лабораторія і дім для божевільних, і політичний терор соціалістичного «братства», героїзм інаракістів і метушня агентів капіталістичного ладу Німеччини. Цілий ряд моментів служить меті загострення фабульного: фінансовий король Німеччини Фрідріх Мертенс, фабрикант гумових речей і голова об'єданого банку, тримає в руках цілу Європу, відсунувши і підбивши дідичні її династії та політичні установи. Претендує він на корону землі. Королевою землі, його дружиною має стати принцеса Еліза, остання парость спадкоємних, але збіднілих володарів краю. Батько принцеси не хоче поступитися нею і, стиснений лещатами фінансового короля, кінчить самогубством, заповідаючи дочці-красуні неблаганну безкомпромісну помсту. По смерті старого князя починається атака на Елізу. Але принцеса Еліза, у якої з кімнати пропала коронка Зігфріда, фамільний клейнод, що в нім ціла аристократія німецька бачить якийсь талісман, запоруку цілості владиного роду та власного успіху, – ставить умовою своїх переговорів з Мертенсом – знайти коронку. Починається детективна гарячка. Інаракіст Тіле, на чолі державної охорони, прибирає до рук старосвітську госпуду графів Елленбергів. Другий приклад: урядове переслідування Інараку, втікання Макса Штора по дахах, нічна сцена у графівни Труді, небезпека та щасливий його порятунок. Приклад третій: пригоди доктора Руді Штора в домі божевільних. Цей ряд суто авантюричних моментів можна ще продовжити.

Зазначимо, що спосіб викладу у «Сонячній машині» зовсім не впливає з жанрових особливостей роману. Тон мемуарного викладу, літописної розповіді, позбавлений діалогу, комбінація найрізноманітніших засобів розповідних – все це було б доцільно у великому трьохтомному романі. Героям роману раз у раз треба виступати і з'ясовувати свої позиції.

Отже, Сонячна машина, звільнивши людину від усякого примусу й обов'язків, не змогла духовно облагородити її. Анархічна свобода, дармоїдство довели людину до скотоподібного стану. Суспільство перетворилося на череду «жуйних тварин». Розвиток набрав зворотного характеру, який не можуть відвернути ні винахідник наукового шедевра, ні приборчники вільного життя – інараківці. Унікальне досягнення науки – сонячна машина – не дає бажаної користі людству. Сонячна їжа несе деградацію, здичавіння людині.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Винниченко В. Сонячна машина: Роман / Післямова Павла Федченка. – К.: Дніпро, 1989. – 619 с.
2. Гнідан О. Д., Дем'янівська Л. С. Володимир Винниченко: Життя. Діяльність. Творчість (Навчальний посібник для студентів-філологів) – К.: Четверта хвиля, 1996. – 256 с.
3. Жулинський М. Володимир Винниченко // Жулинський М. Із забуття – в безсмертя. – К.: Дніпро, 1990. – С. 23-34.
4. Клочек Г. Психологія натовпу у творчості В. Винниченка / Українська мова і література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах. – 2001. – № 3. – С. 8-11.
5. Пастух Б. Рання романістика Володимира Винниченка. – Складотворчий елемент українського модернізму // Дивослово. – 2007. – № 2. – С. 50-52.

Савчак О.

Науковий керівник – асист. Скуратко Т.М.

**СЕМАНТИКА ОБРАЗУ МЕФІСТОФЕЛЯ В РОМАНІ
ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА**

Образи дияволіади простежуються ще в тридиційних звичаях, обрядах, деяких казках, легендах, піснях, прислів'ях, приказках, особливо представлені в народних оповіданнях (новелах, билицях, бувальщинах) і замовляннях.

Матеріали з усної народної творчості про «нечистого» (демона, чорта, відьмака, Мефістофеля) збирали і досліджували вчені першої половини ХІХ ст. (З. Доленга-Ходаковський, І. Вагилевич, М. Костомаров, П. Куліш, Я. Головацький). Згодом їм особливу увагу приділили М. Драгоманов, П. Чубинський, В. Гнатюк та ін. [6; 79]. Сюжети і образи народної демонології увійшли в різні види української народної творчості, широко використані у професійному мистецтві і художній літературі (у творах М. Гоголя, повісті «Тіні забутих предків» М. Коцюбинського, драмі-феєрії «Лісова пісня» Лесі Українки та ін) [6; 80] За словами Тамари Гундорової: «Володимир Винниченко, дав свою інтерпретацію і свою «модерну концепцію дияволіади» [3; 176].

Маючи на меті у статті проаналізувати семантику образу Мефістофеля у романі Володимира Винниченка, ставимо перед собою такі **завдання**: простежити семантику образу Мефістофеля у романі «Записки Кирпатого Мефістофеля» та прослідкувати подібність героя до первісних образів дияволіади.

Винниченко створює свій унікальний тип Мефістофеля – екзистенційний, який у своєму внутрішньому бутті є невідповідником абсурдності не стільки довколишнього, скільки власного світу, концептами якого є нудота, нудьга, огида. Не тільки у романі «Записки Кирпатого Мефістофеля», а й у таких його творах як «Гріх», «Пророк», «Лепрозорій» постає образ-тип людини з демонічним складом психіки, яка свідомо чи несвідомо тішить свою силою волі, прагне керувати волею інших, підпорядковувати їхні дії своїй волі.

Ніна Заверталок зауважує: «орієнтований на архетип Мефістофеля, закоріненого в народну німецьку легенду і в літературу, і зберігає певною мірою його характерні риси: бажання володарювати над іншими, спокушати їх на гріх, скористатися їхніми слабкостями, дух заперечення моралі, зверхність «я» [4; 61]. Близькість до первісного образу підкреслюється Володимиром Винниченком і деталями демонічної зовнішності персонажів. У романі «Записки кирпатого Мефістофеля» Володимир Винниченко двічі подає опис головного героя Якова Михайлюка: вперше описує Якова, коли той дивиться в дзеркало і сам собі симпатизує: «... я довгий, чорний, з довгастим лицем, гострою борідкою і густими бровами, похожими на дві лохматі гусениці. Ніс у мене не кирпатий, а качиний, широкий і плескуватий на кінці, з довгими ніздрями. За все лице і постать мене називають Мефістофелем, а за ніс – Кирпатим Мефістофелем» [2; 203]. І вдруге, коли герой у стані психологічного зламу після спроби убити сина Міку «... довгасте обличчя з качиним носом і довгим підборіддям з загостреною борідкою. З-під лохматих брів понуро й жорстко дивляться невеликі очі. Лице чуже й неприємне» [2; 37]. За словами Нінель Заверталок: «У «Записках Кирпатого Мефістофеля» В. Винниченко безпосередньо дає паралель Михайлюк – Мефістофель, винісши друге наймення в назву роману, ввівши його в самохарактеристику» [4; 62]. Якова Васильовича Михайлюка величають Мефістофелем й персонажі твору. «Записки кирпатого Мефістофеля» можна порівняти з «Фаустом» Гете, адже і там, і там, герой несе в собі зле начало, Яків як і Фауст, страждати від

роздвоєння душі. У романі Михайлюк говорить: «Мені приємно заманити чоловіка на саму гору й зіпхнути його вниз. І той момент, коли в очах, поширених надією й захватом, блискає жах – є найкращий» [2; 201]. Як констатує Нінель Заверталюк: «Михайлюк прагне володарювати над небагатьма тими, хто перебуває в одному з ним життєвому колі» [4; 63]. У романі це показано на прикладі Якова і Нечипоренка. Більшість його порад є навіть незаконними, наприклад, коли Михайлюк підбурює викрасти Діму та спроби штовхнути на «гріх» Клавдію, намір вбивства своєї ж дитини. Та сама Нінель Заверталюк писала: «У людях Михайлюк бачить звіра й відповідно поводить себе з ними. Як хижак вистежує їх, вичікуючи на їхній моральний злам, лютиться, якщо вони чинять не за його задумом. У моменти найбільшої люті виявляє й безпосередньо свою звірячу суть» [4; 63]. Як у стані афекту, зумовленого звісткою про те, що Клавдія Петрівна поза його бажанням народила від нього дитину: «На мене налітає задушливий, дикий вихор люті. Я з усієї сили хапаю себе за волосся, рву його, викручую, б'юся головою об спину канапи, кусаю руки, реву й вию так, що сам холону від жаху... Мені хочеться руйнувати, троцити... В ухах густий гомін, дзвін, серце гупає з болем, ноги дрижать дрібно-дрібно, підгинаються» [2; 333]. Цікавим моментом у романі є те, що більшість персонажів носить одяг переважно чорної гамми, включаючи й самого Якова Михайлюка.

Як і його міфологічний прототип, Кирпатий Мефістофель В. Винниченка боїться шлюбу, але він мріє про нього. Вважає, що одружуватися слід лише з кохання, але діє всупереч цьому. Говорить, що «Переважно подружжя – каторжники, прикуті до тачки» [2; 321]. У романі подано долі чотирьох родин. Три із них, як констатує Романа Багрій є нещасливими, у них панує розбрат: «Соні й Дмитра Сосницьких, Панаса Павловича Кривулі та Варвари Федорівни, Клавдії Петрівни, розлученої з своїм чоловіком» [1; 168]. Щаслива лише родина Шипунів (сім'я Білої Шапочки). У кінці роману ми можемо бачити ще один шлюб, Якова з Клавдією, але тут не можливо сказати, що цей шлюб є нещасливим. Так, Яків був не з Білою Шапочкою, але у кінці роману Яків оповідав: «Клава – хороша жінчина і я задоволений, що вона моя жінка».

Валентина Хархун у своїй статті написала, що «Михайлюка ми знаємо щонайменше в чотирьох аспектах (аспект Нечипоренка, Соні, Панаса Павловича, Сосницького). Варто зазначити, що оцінка героя іншими персонажами – це одна з найефективніших характеристик тих, хто характеризує» [6; 38]. Приміром, характеризує Михайлюка: «Ви ж були самим чесним, самим порядним, самим...самим... Самим палким і відданим!» [2; 224], «... тільки паскудник може бути таким жорстоким та цинічним» [2; 223]. Оцінка Михайлюка Сонею – це погляд зрадженої своїх сподіваннях, жінки з нерозділеним коханням. Тому з позиції Соні Михайлюк виглядає як жорстокий, аморальний, хитрий цинік. «Ти – людина глибоко ненормальна, негарна й жорстока. Ти хитрий... У тебе нема нічого не те що святого, а... а навіть дорогого, цінного в житті... Побувши з тобою, відчуваєш себе порожнім і зайвим. Стає нудно жити.» [2; 207] Кривуля бачить Михайлюка як цілком вільного, для Сосницького він значущий з погляду джентельменських цінностей. Валентина Хархун констатує: «Кожен з них являє собою одну з іпостасей самого героя» [7; 39].

Існує цікава думка, що поштовхом до написання «Записок Кирпатого Мефістофеля» стало прочитання Володимиром Винниченком «Щоденника спокусника» Кіркегора. Головний герой Кіркегора Йогансен, час від часу ототожнює себе із гетівським Мефістофелем. Лілія Ожоган у своїй статті спробувала навести спільні риси героя «Записок кирпатого Мефістофеля» із рисами героя «Щоденника спокусника». «Яків Михайлюк зовнішньо привабливий. Має успіх у жінок. Інтелектуал, іронік, тонкий психолог. Йому подобається випробувати тих, хто оточує, проводити над ними інтелектуальні експерименти, грати їхніми почуттями, настроями, провокувати їх на певні вчинки. Він уникає говорити жінкам: «Я люблю», коли не може сказати це «з повним серцем». [4;172]. Але вона і провела відмінності рис героїв: «на відміну від кіркегоріанського спокусника, винниченківський Мефістофель «людський, занадто людський». Недарма «кирпатий». У ньому занадто багато жіночого. Імпульсивність, м'якість, мрійливість, ніжність, чуттєвість, поступливість. Михайлюк мріє про чисте кохання, тужить за сімейним затишком. Його серце переповнене нерозтраченими батьківськими почуттями. Його пригнічує почуття самотності. Він відчуває глибоку потребу любити. Любити не себе, як це простежуємо у випадку з героєм «Щоденника спокусника», а іншого» [4;172]. Яків Михайлюк по своїй натурі не є самозакоханим, він не повністю вдоволений своїм життям. Деколи він навіть переймається жалем до Сосницьких, Кривуль,

Нечипоренків, Олександри Михайлівни, Клавдії Петрівни та Кості. «Бідолаха Панас Павлович!» [2; 231]. Яків дає собі таку характеристику: «Нікчемний, недороблений, кирпатий Мефістофель. Ні в чому я не можу дійти до кінця» [2; 235]. Ще одна його власна характеристика, але зовнішня також присутня у романі: «Але вигляд маю людини сильною, енергійною, насмішкуватою. Можливо, що тому сприяє моя зверхність і зверхній вияв мого «я». Хоча на підставі цієї ж таки зверхності мене прозвали так влучно» [2; 235]. Як ми бачимо, у цьому вислові містяться власні здогадки Якова, через що його прозвали Мефістофелем.

Лілія Ожоган обгрунтовує думку, що «У стосунках із жінкам винниченківський герой постає не стільки спокусником, скільки спокушеним. Жінка здатна маніпулювати ним, позаяк голос його тіла виявляється сильнішим за голос його розуму. Стає заручником свого статевого потягу» [4; 173]. Михайлюка спокушає спочатку Соня, а потім Клавдія Петрівна, з Білою Шапочкою все відбувалось навпаки, тут Яків хотів спокусити її, а не вона його.

Володимир Панченко говорить про те, що «в образі адвоката живе дві різні, цілком протилежні істоти: Мефістофель, життя якого — гра з вогнем, і що в тому вогні обпалюють крила й душі інші люди, — йому байдуже; і друга істота — людина, яка прагне щастя, але це таємниця, закрита для інших частина душі. Адже в підсвідомості Яків Михайлюк залишається трохи дитиною» [5;231]. «Те — моя давня, смішна звичка, про яку не знає ні одна душа. Я не можу заснути, поки не розкажу собі казку. Це в мене з дитинства. Я раз у раз засипав тільки під материні казки... я замінив їх власними. І від того часу, де б і з ким мені не доводилось проводити ніч, я неодмінно, хоч на декілька хвилин, кажу собі казку» [2; 211-212].

Літературна критика рясніє майже однотайними висновками про те, що ідеї кирпатого Мефістофеля потерпіли повний крах, тобто що він не залишився таким, як був на початку роману. Володимир Панченко вважає поразку Мефістофеля в тому, що людина повернулася до себе, тобто моральні цінності у ньому перемогли і він нарешті знайшов своє щастя: «Мефістофель перестає бути Мефістофелем. Він зазнає поразки — але й знаходить щастя. Адже це начебто так природно і просто: любити свою дитину, продовжити себе в іншому. Тільки ж яким крученим шляхом ішов до цих простих істин Винниченків «кирпатий Мефістофель»? Мало дитячим життям не розплатився за гру в життя» [2; 233]. Зокрема, Інна Кошова робить висновок, що «...у кінці роману Яків став своїм антиподом, повною протилежністю того, ким він був раніше.»

Герой Винниченка, не є втіленням диявола, він має лише деякі риси, притаманні йому. Мефістофелю чуже почуття страху й обережності, бо він авантюрист в усьому: в коханні, дружбі, професії, життєвих побутових питаннях. Але з другого боку Володимир Винниченко наділив свого героя й позитивною рисою, такою як співпереживання, в деякій мірі його персонаж виявляє доброту. Після важливого вибору між коханням і дитиною Яків Михайлюк обирає дитину, після чого його «мефістофельський дух» зникає. Герой живе відчуженим життям, час від часу повертається до спогадів свого кохання, розповідаючи синові казку про «Білу Шапочку».

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Багрій Р. «Записки Кирпатого Мефістофеля», або секс, подружжя і ще деякі проблеми / Романа Багрій // Всесвіт. – 1990. – № 11. – С. 166-171.
2. Винниченко В. К. Вибрані твори: Оповідання. Повість. Романи / Передм. Л. С. Дем'янівської. – К.: Грамота, 2005. – 928 с.
3. Гундорова Т. Проявлення слова. Дискурсія раннього українського модернізму. Постмодерна інтерпретація / Тамара Гундорова. – Львів: Літопис, 1997. – 297с.
4. Наукові записки. – Випуск 27. – Серія: Філологічні науки (українське літературознавство). – Кіровоград: РВЦ КДПУ ім.В.Винниченка, 2000. – 208с.
5. Панченко В. Щаслива поразка Мефістофеля / Володимир Панченко// Винниченко В. Записки кирпатого Мефістофеля. – Кіровоград, 1998. – С. 229-234.
6. Сучасний словник фольклорних термінів / Автор-укладач М.Ф. Гетьманець. – Харків: Веста: Ранок, 2003. – 520 с.
7. Хархун В. Іпостасі українського Мефістофеля: система персонажів роману В.Винниченка «Записки Кирпатого Мефістофеля» крізь призму змістових домінант та поетики твору /Валентина Хархун //Укр. мова й літ. в серед. школах... – 2000. № 1. – С. 36-42.

ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Йосепчук Л.

Науковий керівник – доц. Бойко М.М.

ФЕНОМЕН ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ У СУЧАСНІЙ ШКОЛІ

Актуальність. Сучасний розвиток економіки, політики, науки вимагають нового типу особистості, здатної самостійно приймати рішення, активно шукати нові ідеї та впроваджувати їх у реальність, бути гнучкою до змін, творчо підходити до вирішення проблем, свідомо здійснювати свій вибір. Тому за останні десятиріччя у суспільстві підвищився інтерес до обдарованих дітей як до майбутньої інтелектуальної та творчої еліти, від якої залежить духовне і матеріальне благополуччя держави. Перед педагогами, психологами та батьками стоїть нелегке завдання – розвиток здібностей, виявлення обдарованих дітей та створення індивідуальних умов реалізації їх творчого та інтелектуального потенціалу.

Постановка проблеми. Впродовж багатьох років простежується тенденція знецінення таких понять як «інтелект», «знання», «ініціативність», «творчість». Молодь прагне просто «плисти за течією», а будь-які прояви індивідуальності супроводжуються критикою та прискіпливими коментарями. За таких умов виявлення та підтримка інтелектуально та творчо обдарованих дітей є важливим завданням педагогічної науки та практики.

Аналіз актуальних досліджень та публікацій. Проблема обдарованості вивчалася багатьма вітчизняними та зарубіжними науковцями. Однією з перших спеціальних психологічних праць у європейській традиції можна вважати книгу іспанського лікаря Хуана Уарте «Дослідження здібностей до наук», яка побачила світ у 1575 році. В цій роботі вчений порушив три основних питання: «... які види обдарування є притаманними людському роду; які види мистецтва і науки відповідають кожному обдаруванню; за якими ознаками можна упізнати відповідне обдарування» [8, 60].

Історія розвитку досліджень і практики навчання та виховання обдарованих дітей у вітчизняній науці охопила усю систему проблем і завдань, які сьогодні вивчаються. На початковому етапі, ці дослідження були включені в систему міжнародних і європейських наукових розвідок. Проте, психолого-педагогічні дослідження були «закриті» разом з наукою педологією в 1936 році. У вітчизняній науковій літературі широко відомі праці В.Теплова, А.Ковальова, В.Мясищева, Н.Лейтеса та інших, присвячені вивченню і дослідженню різних аспектів цього питання. В 60-70-ті роки вченими були проведені дослідження, які дали змогу отримати багатий матеріал з проблеми творчої та інтелектуальної обдарованості. У 80 – ті роки відбуваються практичні дослідження природи обдарованості, психологічних законів і засобів стимулювання творчості для вдосконалення змісту і методів навчання таких дітей [4, 33].

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує, що впродовж останніх десятиліть активно обговорювалися такі аспекти обдарованості як виявлення і розвиток обдарованості учнів (Г.Айзенк, В.Крутецький, О.Кульчицька), виділення сфер та видів обдарованості (С.Гончаренко, Г.Бурменська, Ю.Гільбух, М.Гнатко, В.Слуцький), розвиток обдарованості на різних вікових етапах (О.Антонова, В. Давидов, Д.Ельконін, Н.Лейтес, В.Паламарчук, В.Штерн), визначення підходів до розуміння психологічних основ та структури обдарованості (Дж.Гілфорд, Ж.Піаже, К.Перлет, Б.Скіннер, К.Тейлор, К.Хеллер, Г.Холл, В.Моляко), розвиток інтелектуального і творчого потенціалу особистості (О.Матюшкін, Я.Пономарьов, С.Сисоева).

Мета статті є: проаналізувати поняття «обдаровані діти», виділити ознаки обдарованості та типологію обдарованих дітей, окреслити основні принципи роботи з обдарованими дітьми.

Виклад основного матеріалу. У сучасній психолого-педагогічній літературі існує більше 130 визначень поняття «обдарована дитина». Якщо їх проаналізувати, можна виокремити дві основні погляди. Прихильники першого вважають, що до рівня обдарованої можна розвинути

практично будь-яку здорову дитину за умови створення сприятливих умов. Прихильники другого вважають, що обдарованість – унікальне явище. У цьому випадку основна увага приділяється пошуку, спеціальному навчанню і вихованню обдарованих дітей.

Науковці зазначають, що сьогодні найбільш актуальними є такі визначення обдарованої дитини:

- «...дитина, яка значно випереджає своїх однолітків у розумовому розвитку або демонструє видатні спеціальні здібності (музичні, художні, спортивні та ін.)»[5, 178];
- «...дитина, яка виділяється яскравими, очевидними, іноді видатними досягненнями (або має внутрішні передумови для таких досягнень) у тому чи іншому виді діяльності»[2, 5];
- «... така дитина та підліток, у яких рівень інтелекту та мотивація, що склалися, дозволять їм досягти в майбутньому високих професійних і творчих досягнень»[9, 68].

Однак, не у всіх дітей однаково розвинені одні і ті самі здібності, тому розрізняють різні види обдарованості за такими критеріями:

- *за сферами обдарованості*: інтелектуальна, академічна, творча, лідерська, художня, рухова;
- *за видом діяльності та сферами психіки*: практична, пізнавальна, художньо-естетична, комунікативна, духовно-ціннісна;
- *за ступенем сформованості*: актуальна, потенційна;
- *за формою прояву*: явна, прихована;
- *за широтою прояву у різних видах діяльності*: загальна, спеціальна;
- *за особливостями вікового розвитку*: рання, пізня;
- *за типом діяльності, якому надається перевага*: інтелектуальна, академічна, творча, художня, психомоторна (спортивна), конструкторська, лідерська (організаторська);
- *за інтенсивністю прояву*: підвищена готовність до навчання, обдаровані, високообдаровані, виключно або особливо обдаровані;
- *за темпом психічного розвитку*: обдаровані з нормальним темпом вікового розвитку, обдарованість зі значним випередженням темпу психічного розвитку;
- *за віковими особливостями прояву*: мінлива (тимчасова), стабільна [1,19].

За спостереженнями видатного російського вченого А.Савенкова, педагоги розрізняють лише три типи обдарованих дітей:

- діти з високими показниками за рівнем загальної обдарованості;
- діти, що досягли успіхів у яких-небудь сферах діяльності (математиці, музиці, спорті, образотворчому мистецтві). Цю категорію дітей частіше називають талановитими;
- діти, що добре навчаються у школі [6,231].

У сучасній педагогічній практиці для діагностики обдарованих дітей широко використовують тест «Здібності учнів» за методикою американських вчених Хаана і Кафа. Учні, яких діагностують, роздають розкреслені контрольні аркуші з номерами запитань (всього їх 49), поруч з якими школяреві потрібно написати знак «+», якщо відповідь позитивна, і знак «-» за негативної відповіді. Зміст запитань зачитується педагогом. Кожен стовпчик по вертикалі характеризує один із напрямків здібностей розвитку особистості: фізичні (спортивні), організаторські, математичні, природничі, конструкторсько-технічні, артистичні, комунікативні, філологічні, музичні, художньо-образотворчі. При обробці результатів сумуються позитивні відповіді по кожному стовпчику, домінуючим є той, кількість балів якого найбільша [7, 46].

Така діагностика була проведена з учнями 3 класів однієї із Тернопільських шкіл для того, щоб з'ясувати, які здібності переважають у сучасного школяра. Результати обробки та інтерпретації даних відображені у таблиці 1.

Таблиця 1.

№	Напрямок здібностей	Дівчатка	Хлопчики	Загалом
1.	фізичні	3%	39%	42%
2.	організаторські	31%	19%	50%
3.	математичні	-	23%	23%
4.	природничі	3%	23%	26%
5.	конструкторсько-технічні	15%	12%	27%

ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНИХ МОВ

6.	артистичні	12%	-	12%
7.	комунікативні	-	-	-
8.	філологічні	23%	3%	26%
9.	музичні	31%	7%	38%
10.	художньо-образотворчі	7%	3%	10%

В процесі дослідження було виявлено, що у 93% дітей розвинуті більше ніж одна група здібностей (у 39% дівчаток та 54% хлопчиків). Проведена діагностика ще раз підтвердила, що в Україні є багато обдарованих та здібних дітей, творчий та інтелектуальний потенціал яких зможе забезпечити розвиток освіти, культури та науки в майбутньому. Але за результатами дослідження у дівчат недостатньо розвинені математичні здібності, а у хлопців – артистичні. Тому вчителю необхідно звертати більше уваги на їх розвиток, наприклад, залучати дітей до роботи у «Математичному клубі» та «Театральному гуртку». Оскільки у сучасній школі активно використовують тестову систему оцінювання знань, у дітей погано розвинені комунікативні навички. Їх потрібно більше залучати до мовленнєвих видів діяльності, вчити висловлювати свою думку.

Для того, щоб досягти значних результатів у майбутньому, доцільно проводити спеціально організовану індивідуальну роботу з кожною дитиною, адже здібності потрібно розвивати, направляти у правильне русло, удосконалювати. Насамперед варто створити оптимальні умови для прояву і розвитку потенціалу учнів. Найперше – це зняти обмеженість, бар'єри, що гальмують творче та інтелектуальне зростання дітей. Тут обов'язковим моментом програми є гнучкість її організації, що дозволяє змінювати темп, обсяг і зміст навчального матеріалу.

Робота з такими дітьми передбачає знання структурно-якісних характеристик обдарованості. Вони є базою для практичної роботи з розвитку творчих та інтелектуальних здібностей і обдарованості [3, 13].

Як варто працювати з обдарованими дітьми? М.Карне, А.Шведел, Р.Стоунбернер виділили такі основні рекомендації щодо планування роботи з такими учнями:

Кожна дитина неповторна. Необхідно виділити її сильні та слабкі сторони і скласти програму, відповідно до її потреб.

Обдаровані діти дуже критичні до себе і мають негативний «Я» - образ». Необхідно допомогти їм сформувати реалістичне уявлення про себе. Особливо важливо нейтралізувати невідповідність між високим інтелектуальним розвитком і руховими навичками.

Родина відіграє найважливішу роль в освіті обдарованої дитини, тому вона має тісно контактувати зі школою.

Оскільки обдарованих дітей вирізняє широка сфера інтересів, у програму треба включити різноманітний матеріал, який балансуватиме і підтримуватиме їхній усебічний розвиток.

Обдарований учень, який навчається в одній групі із «середніми» дітьми, повинен мати змогу спілкуватися з такими ж розвиненими однолітками.

Керувати програмою навчання обдарованих дітей має людина зі спеціальною підготовкою та відповідним досвідом роботи.

Невід'ємна частина програми – система її оцінки. Важливо визначити, яким чином дитина досягає поставлених цілей. У такий спосіб можна виявити слабкі місця й визначити, наскільки програма задовольняє потреби дитини. Тому необхідно добре організована, ефективна й дієва система виявлення обдарованості, до якої були б залучені і батьки.

Щоб забезпечити поступовість розвитку, програма має передбачати оптимальний і плановий перехід дитини з одного рівня на інший.

Одного інтелекту в житті недостатньо, тому варто розвивати цілеспрямованість, наполегливість і бажання довести справу до кінця [3, 13].

Висновки. Отже, у огляду на проведені дослідження дитячу обдарованість визначають як підвищений рівень розвитку однієї або декількох здібностей, на основі яких дитина може досягнути успіхів у соціально важливих видах діяльності, вони виділяють її серед інших представників даної вікової групи. Обдарованість може відрізнятися за рівнем розвитку, а також проявлятися в різних сферах діяльності. Ці особливості дають можливість науковцям виділяти різні види обдарованості, яким відповідає певна класифікація обдарованих дітей. Її розвиток залежить від професійного рівня педагогів та використання креативних методів

навчання. Педагог повинен пам'ятати, що не потрібно вирізняти обдаровану дитину за індивідуальні успіхи, краще заохотити спільні заняття з однокласниками; не варто приділяти багато уваги навчанню з елементами змагання; недоречно акцентування на її винятковості породжує роздратованість, ревності друзів, однокласників; в більшості випадків обдаровані діти погано сприймають суворо регламентовані заняття, що повторюються.

Перспективи подальших розвідок. Вчені та педагоги повинні приділити особливу увагу розробці цілої системи щодо навчання та виховання обдарованих дітей, яка б відповідала їхнім потребам, тому що практика навчання і розвитку, яка існує сьогодні, на жаль, має хаотичний і фрагментарний характер.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Балацінова А.Д. Основні підходи до класифікації видів обдарованості / А.Д. Балацінова // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки : Зб. наук. пр. / Редкол.: Т.І. Сущенко (голов. ред.) та ін. – Запоріжжя, 2008. – Вип. 49. – С. 19–24.
2. Богоявленская Д.Б. Основные направления разработки и развития «Рабочей концепции одаренности» / Д.Б. Богоявленская // Развитие личности. – 2004. – № 3. – С. 10–17.
3. Корнеева О. Работа з обдарованими та здібними учнями/ Ольга Корнеева// Психолог. – 2009. - №45. – с. 18-20.
4. Корчуганов І.П. Індивідуально-психологічні особливості та соціальні умови розвитку обдарованих дітей: методичні рекомендації.- Луцьк, 1997.-33с.
5. Педагогический энциклопедический словарь / [гл. ред. Б.М. Бим-Бад]. – М. : Большая рос. энцикл., 2002. – 527 с.
6. Савенков А.И. Одаренные дети в детском саду и школе : Учеб. пособ. для студентов высш. пед. учеб. заведений / А.И. Савенков. – М. : Academia, 2000. –с. 231.
7. Слободянюк Л. Психолого-педагогічний супровід обдарованих і здібних дітей/ Людмила Слободянюк// Завуч. – 2009. - №23-24. – с.46-47.
8. Уарте Х. Исследование способностей к наукам.- М.: Наука, 1960.-с.60.
9. Хромова Т. Одаренный ребенок нуждается в ... дискомфорте : практ. опыт пед. работы с одарен. детьми / Т. Хромова, В. Юркевич // Лицейское и гимназическое образование. – 1999. –№ 6. – С. 68–71.

ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ

Ігнатюк І.

Науковий керівник – доц. Корміло О.М.

ЛІДЕРСТВО ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНЕ ЯВИЩЕ

Актуальність дослідження. Лідерство – це соціально-психологічне явище, яке виникає і реалізується тільки в суспільному середовищі. Як явище, лідерство відоме ще з давніх-давен, як категорія соціальної психології почало вивчатися з кінця XIX ст. На сучасному етапі розвитку суспільства спроба розгляду феномену лідерства є необхідною і важливою. Актуальність теми лідерства зумовлена, з одного боку, недостатнім рівнем розробки даної проблеми, особливо в Україні, де перші кроки в цьому напрямку були здійснені лише на початку 90-х років, з другого боку – високими запитами практики на розробку даної наукової тематики. Проблему лідерства досліджували велика кількість вчених різноманітних гуманітарних та практичних наук, зокрема:

З. Фрейд, Ф. Ніцше, Е. Фромм, Г. Лассуелл, М. Шимановський, А.В. Мудрик, Л.І. Уманський, Т.Н. Мальковська, Н.Ф. Маслов, В.І. Зацепін, А. І Наумов, Б. Д. Паригін, Г. К. Ашин, та інші, проте єдиного розуміння змісту цього феномену і механізмів його формування досі не існує.

Метою нашої статті є аналіз існуючих поглядів на природу феномену лідерства, визначення наявності лідерських тенденцій у підлітків.

У відповідності до мети, основними завданнями є: теоретичний аналіз проблеми лідерства у вітчизняній та зарубіжній літературі, узагальнення основних підходів до розуміння лідерства як явища в сучасній психологічній науці; опис емпіричного дослідження лідерських якостей досліджуваних.

Виклад основного матеріалу. Лідерство – це поняття, що вже давно привертає увагу. Щоправда, до початку XX ст. частіше за все мова йшла про політичних лідерів. Відома книга Н. Макіавеллі «Государь», написана в XVI ст., по суті була книгою про лідерство і владу лідера. В ході вивчення проблеми лідерства вченими було запропоновано багато різних визначень даного поняття, в яких автори намагались чітко сформулювати той особливий компонент, який вносить сам лідер [2, с. 231].

Наприклад, Дж. Террі розглядає лідерство як «вплив на групи людей, який спонукає їх до досягнення спільної мети». Р. Танненбаум, І. Вешлер і

Ф. Массарик визначали лідерство, як міжособову взаємодію, яке проявляється в конкретній ситуації за допомогою комунікаційного процесу і направлене на досягнення цілей [13].

Лідерство як соціальне явище існує всюди. Можна стверджувати, що там, де склалася та або інша людська спільнота, там повинні з'явитися і лідери. У суспільстві існує об'єктивна потреба в лідерстві, і вона просто не може не реалізовуватися. Взагалі лідерство властиве самій природі людини і є якнайдавнішою формою організації життя людей, дієвим засобом вирішення питань сьогодення. Ми знаємо, що вже на перших етапах розвитку людства вибирався такий порядок суспільного життя, де домінуючу, головну роль грали розумніші, сильніші та цілеспрямованіші люди. Вони отримували повагу, авторитет серед оточення і ставали лідерами.

Незважаючи на те, що сьогодні ми добре розуміємо – ефективне лідерство надзвичайно необхідне, але водночас, досить складно дати відповідь на питання про те, що конкретно ми маємо на увазі під поняттям «лідерство». Це абстрактна концепція, і проблема полягає в тому, як зробити цю абстрактну сутність конкретною і втілити її в життя

Проблема лідерства розглядалася у різних соціальних і політичних теоріях. На сьогодні сформувано три основні підходи до визначення лідерства.

Перший підхід засновано на позиції лідерських якостей, який отримав назву традиційного (або теорія великих людей), його представниками є: Ф. Ніцше, Р. Стогділл, У. Бенніс, Е. Богардус та ін. Суть підходу полягає у тому, що лідерами народжуються, а не

стають. Вчені виявили досить великий перелік лідерських якостей, деякі з них – це інтелект, освіта, приваблива зовнішність, чесність, ініціативність, впевненість у собі тощо. Водночас, ця теорія має певні недоліки, а саме: перелік якостей не має кінця, відсутній тісний взаємозв'язок між якостями лідера, несформований остаточний портрет лідера [5].

Основним та найважливішим є підхід з точки зору динаміки поведінки – це поведінковий підхід. Представники даного підходу: А. Файоль, Р. Лайкерт, Д. Макгрегор та ін. Даний підхід створив основу для класифікації стилів керівництва (демократичний, авторитарний, ліберальний) та стилів поведінки. Згідно з поведінковим підходом до лідерства, ефективність визначається не особистими якостями керівника, а швидше манерою поведінки щодо підлеглих. Динаміка поведінки відображає те, як розглядається лідер: статично (аналіз лідерських рис) чи у динаміці (аналіз лідерської поведінки). Поведінковий підхід ґрунтується на висновках, зроблених на базі спостережень образів лідерської поведінки. Даний підхід загострив проблему вивчення лідерства, зосередивши увагу на поведінці керівника, який бажає спонукати людей до досягнення мети. Водночас, його головний недолік полягав у тому, що існує не тільки один стиль керівництва. Цілком вірогідно, що ефективність стилю залежить від характеру керівника та конкретної ситуації [10].

Третій підхід до визначення концепції лідерства – це концепція ситуаційного лідерства, представниками даного підходу є: В. Дженкінс, М. Грегор, Г. Хоманс, Ф. Фідлер та ін. Спостереження над тим, як ті самі особи у різних групах можуть займати різне положення, відіграючи у них різні соціальні й міжособистісні ролі, привели дослідників до висновку, що лідерство – це не стільки функція особистості або групи, скільки результат складного й багатопланового впливу різних факторів і ситуацій [3].

Кожна з теорій «висвітлює» частину загальної проблеми, але не вирішує її цілком. При цьому слід підкреслити, що усі вище зазначені теорії зазнавали критики, проте, всі вони так чи інакше використовувалися і використовуються в даний час. На сьогоднішній день немає єдиної теорії (або підходу), що поєднувала б усі дослідження і відображала загальне бачення теоретиками і практиками феномена лідерства.

Для найбільш вірного визначення поняття «лідерство», на основі аналізу зарубіжної і вітчизняної літератури щодо даного феномену, А. Зуб зробив наступні висновки:

- більшість авторів сходиться на тому, що лідерство – це теорія або концепція, у якій насамперед описуються відносини між лідером і послідовниками або членами групи (команди), відповідно до якої стає зрозумілим: якщо є лідер, повинні бути і послідовники;

- вказується, що лідер займає своє положення або в результаті більш ефективної діяльності, або він має здатність певним чином впливати на членів групи завдяки властивим йому особистісним якостям або в результаті сформованої ситуації;

- відзначається, що взаємодія між лідером і іншими членами групи виникає заради вирішення загальних проблем або досягнення загальних цілей. Причому групова діяльність здійснюється членами групи добровільно, оскільки для лідера немає потреби застосовувати владу;

- деякі дослідники вказують, що лідерство веде до соціальних змін та до розвитку суспільства [4].

Враховуючи проаналізовані теоретичні конструкції теорії лідерства, зупинимося на тому висновку, що лідерство це – реалізація оптимальної, у деякому змісті, системи внутрігрупової взаємодії (взаємодії між членами групи), спрямованої на досягнення загальногрупових цілей.

Мета нашого емпіричного дослідження полягала у визначенні лідерських якостей досліджуваних. Емпіричне дослідження проводилося в малих соціальних групах, а саме в 7 та 8 класах Тюдівської ЗОШ І-ІІІ ст.

Малі соціальні групи вже давно є об'єктом дослідження не лише соціологів, а й психологів, так як атмосфера в кожній групі безпосередньо впливає на характер і поведінку кожного її члена.

За визначенням Л. Е. Орбан-Лембрик, мала група - невелика за чисельність спільність, в якій індивіди безпосередньо контактують між собою, об'єднані спільною метою та завданнями, що є передумовою їх взаємодії, взаємовпливу, спільних норм, процесів та інтересів, міжособистісних відносин і тривалості їх існування [7, с. 289].

Лідерство в малих групах - це феномен, що визначає вплив однієї особистості, яка і є лідером в групі, на думки всіх членів і на характер взаємин у малій групі. Вплив одного індивіда на всю групу засноване на психологічних якостях лідера, а також на відносинах, які

склалися в колективі. Серед загальної маси лідера можна визначити по прояву ініціативи, наполегливості, впливу на інших членів групи, високим рівнем авторитету, володінні великою кількістю інформації. Крім того, лідер в групі бере на себе відповідальність за прийняття рішень, представляє свою групу в зовнішніх взаєминах, а також створює і підтримує клімат всередині групи.

Цілком нормальним явищем вважається лідерство в малих групах, так як без цього феномена неможливо створити потрібну атмосферу в будь-якому колективі. Тільки лідер може вплинути на думку всіх членів групи і взяти на себе відповідальність за всі зроблені дії. Ним може стати людина, що володіє певною формою поведінки, яка здатна встановити контакт з кожним індивідом у групі і вплинути на його подальшу поведінку.

Лідером є такий член малої групи, який висувається в результаті взаємодії членів групи для організації групи при рішенні конкретної задачі. Він демонструє вищий, ніж інші члени групи, рівень активності, участі, впливу в рішенні цієї задачі. Таким чином, лідер висувається в конкретній ситуації, переймаючи на себе певні функції. Лідерство необхідно розглядати як групове явище: лідер немислимий один, він завжди є елементом групової структури, а лідерство є система стосунків в цій структурі. Тому феномен лідерства відноситься до динамічних процесів малої групи. Цей процес може бути досить суперечливим: міра домагань лідера і міра готовності інших членів групи прийняти його провідну роль можуть не співпадати [1].

Ми розділяємо думку інших науковців про те, що «ефективний лідер» - це особистість, яка має значний вплив на думку й поведінку членів групи та яка планує, організовує, контролює діяльність підлеглих з метою вирішення завдань, поставлених перед групою, передаючи їм своє бачення майбутнього й допомагаючи їм адаптуватися до нього.

Лідерство є складним феноменом, який потребує подальшого поглибленого вивчення, особливо вітчизняними вченими. Суттєві суспільно-політичні трансформації, що відбуваються в нашій країні, сприяють підвищенню уваги до проблеми лідерства.

У якості діагностичного інструментарію, з метою виявлення лідерів та лідерських якостей, можуть бути використані такі діагностичні методики, як:

тест «Діагностика лідерських здібностей» (Е. Жаріков, Е. Крушельницький), опитувальник «Ефективність лідерства» Р.С. Немова, тест «Здатність до лідерства» Р.С. Немов, методика «КОС-1» (методика оцінки комунікативних і організаторських здібностей В.В. Синявського, Б.А. Федоришина), тест «Конструктивний малюнок людини із геометричних фігур», «Соціометрія» (Я.

Морено), методика «Діагностика міжособистісних відносин» (Т. Лірі) та ін.

Наше емпіричне дослідження проводилося за допомогою таких психодіагностичних методик: соціометрія (Я. Морено), тест «Чи лідер Ви?»

(Е. Жаріков, Е. Крушельницький), Діагностики міжособистісних стосунків (ДМС) Т. Лірі.

Відповідно до мети і завдань нами була проведена психодіагностична робота з респондентами, на основі отриманих даних був здійснений якісний та кількісний аналіз результатів. Об'єм вибірки склав 46 досліджуваних, 18 учнів сьомого класу та 28 учнів восьмого класу. Тестування проводилося колективно, за допомогою комплексу вище зазначених психодіагностичних методик.

Серед усіх досліджуваних (учнів 7 та 8 класів) підлітків, яких можна назвати лідерами виявилось 16%. Ці досліджувані активні і цілеспрямовані, завжди в центрі уваги, до їхньої думки прислухається більшість, вони мають значний рівень поваги серед однолітків, є соціально активними та комунікабельними. Більшість з них за методикою «Соціометрія» Я. Морено, виявилися «соціометричними зірками», або тими, кому надавали перевагу та практично ніхто з інших досліджуваних не робив негативний вибір проте них.

За результатами тесту «Чи лідер Ви?» (Е. Жарікова, Е. Крушельницького), ми отримали наступні результати:

- У 39% досліджуваних, якості лідера виражені слабо.

Дані досліджувані практично не проявляють ініціативності, вони пасивні, легко підпадають під авторитет інших, уникають відповідальних завдань і рішень.

- У 50% досліджуваних, якості лідера виражені в середньому.

Вони здатні проявляти себе лідерами лише в деяких ситуаціях.

- У 11% досліджуваних, лідерські якості виражені сильно.

Такі досліджувані легко об'єднують навколо себе більшість, їхня думка для інших є авторитетною, вони активні, завжди виявляють ініціативу до різних видів діяльності, комунікабельні. Це виявляється безпосередньо в їхньому житті та в навчальній діяльності, як в межах школи так і поза нею.

- Досліджуваних, які як лідер схильні до диктатури, не виявлено.

Отримані результати можна представити графічно:

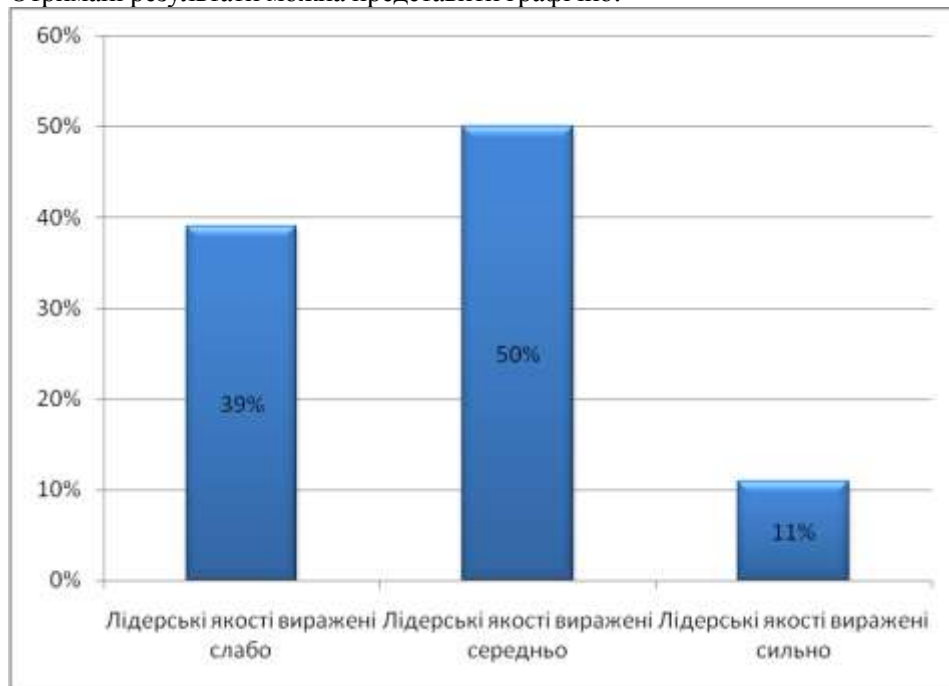


Рис. 1 Вираженість лідерських якостей за результатами тесту «Чи лідер Ви?» (Е. Жарікова, Е. Крушельницького)

Учням які виявилися лідерами за двома вище зазначеними психодіагностичними методиками було запропоновано виконати методику спрямовану на діагностику міжособистісних стосунків (ДМС) Т. Лірі. За даними методики Т. Лірі, було визначені якості, які є домінуючими у кожного з досліджуваних лідерів. При цьому яскраво проявилася індивідуальність та неповторність кожного досліджуваного, характерне для лідерів поєднання домінуючих рис.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів та граней феномену лідерства. Зокрема, подальшого вивчення чекають й інші питання, пов'язані із даним феноменом, саме в їх дослідженні ми вбачаємо перспективи нашої подальшої роботи. Метою нашої подальшої роботи є розробка тренінгової програми, для підвищення лідерських якостей досліджуваних, особливо тих, в яких якості лідера виражені слабо.

Отже, підсумовуючи вище сказане можемо зробити висновок: лідерство властиво самій природі людини і є якнайдавнішою формою організації життя людей. Лідерство це мистецтво впливу на людей, уміння надихнути їх на те, щоб вони прагнули досягти потрібних цілей. Люди слідуєть за лідером тому, що він в змозі запропонувати їм засоби для задоволення їх потреб, вказати напрям діяльності.

В сучасних умовах – лідерство дасть нам змогу підняти людське бачення на рівень більш широкого світогляду, вивести ефективність діяльності людини на рівень більш високих стандартів, а також сформувати особистість здатну досягти великих результатів за допомогою своїх неординарних здібностей. Формування особистості, з якостями лідера, яка здатна на нестандартні рішення, яка має свою точку зору, здатна та прагне постійного саморозвитку, є пріоритетним завданням будь якої держави.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для вузов / Галина Андреева. - М.: Аспект-Пресс, 2000. - 373 с.
2. Беседін М.О., Нагаєв В.М. Основи менеджменту: оцінно-ситуаційний підхід (модульний варіант): Підручник / Микола Беседін, Віктор Нагаєв. - К.: Центр навчальної літератури, 2005. - 496с.

3. Дубяга С. М., Шевченко Ю. М. Лідерські якості майбутнього вчителя у контексті сучасної освіти: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Nvmdpu/2010_5/24_05.pdf.
4. Зуб А.Т. Лідерство в менеджменті / Анатолій Зуб, Геннадій Смирнов. – М. : ЗАО "Принт – Ателье", 1999. – 212 с.
5. Моргулець О. Б. Менеджмент у сфері послуг: навч. посіб. / Оксана Моргулець – К.: Центр учбової літератури, 2012. – 384 с.
6. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. Кн. 3: Психодиагностика. Введение в наукопсихологическое исследование с элементами математической статистики. 3-е изд./ Роберт Немов. — М., 1998. - С. 512 — 521.
7. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія: Підручник: У 2 кн. Кн. I: Соціальна психологія особистості і спілкування/ Лідія Орбан-Лембрик. - К.: Либідь, 2004. - 576 с.
8. Основы психологии: Практикум / Ред.-сост. Л.Д. Столяренко. Изд. 2-е, доп. и переработ. – Ростов н/Д: «Феникс», 2001. – 704 с.
9. Психодиагностика в службе занятости: метод. посіб. / за ред. В.В. Синявського, О.О. Яцишина – К., 1998. – С. 34-51.
10. Скібіцька Л. І. Лідерство та стиль роботи менеджера: навч. посіб. / Ліана Скібіцька. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 192 с.
11. Тест "Конструктивний малюнок людини з геометричних фігур" [Текст] // Психолог. - 2004. - №1(січень). - С. 28-30.
12. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп/ Николай Фетискин, Владимир Козлов, Григорий Мануйлов. - М., Изд-во Института Психотерапии. 2002. - 490 с.
13. Чмут Т.К., Чайка Г.Л. Культура ділового спілкування менеджера // навчальний посібник. – К.: Знання, 2005. – 442 с.

Льницька З.

Науковий керівник – доц. Шпак М.М.

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ

Актуальність дослідження. Глобальні зміни на сучасному етапі розвитку суспільства зумовили підвищення інтересу науковців до дослідження проблеми лідерства, як здатності особистості об'єднувати інших людей для досягнення поставлених цілей. Формування активної життєвої позиції людини передбачає її оптимальне входження в колектив і виконання лідерських функцій. Лідер відіграє повідну роль в організації спільної діяльності групи, до якої він належить, і регулює міжособистісні стосунки.

Проблема розвитку лідерських якостей була предметом дослідження багатьох соціологів, педагогів, психологів. Зокрема, сутність феномену лідерства, його види та функції розкриваються у працях таких вітчизняних вчених, як: Г.М. Ашина, І.П. Волкова, В.Д. Гончарова, І.С. Кона, Є.С. Кузьміна, Л.І. Уманського. Значний емпіричний матеріал з проблеми лідерства накопичено зарубіжними вченими (К. Бланшар, К. Левін, Д. МакГрегор, Б. Мітчел, Ф. Фідлер Р. Хаус, П. Херсі та ін.).

Метою нашого дослідження є на основі теоретичного аналізу соціально-психологічної та педагогічної літератури і результатів експериментального дослідження обґрунтувати психологічні умови розвитку лідерських якостей у підлітковому віці та експериментально визначити рівень прояву лідерства у підлітків.

Висвітлення проблеми. Аналіз наукових джерел з проблеми дослідження показав, що існують різноманітні точки зору вчених щодо сутності поняття «лідер» і підходів до його дослідження. Саме слово «лідер» (від англійського lead – вести) характеризує людину, здатну вести за собою, очолювати колектив. Н.С. Жеребова зазначає, що лідер – це член групи, який організовує навколо себе інших її членів, його норми поведінки та ціннісні орієнтації узгоджені з груповими і сприяють організації й управлінню цим колективом в ході досягнення спільних цілей [2]. А.А. Єршов вважає, що лідер – це член групи, який володіє необхідними організаторськими здібностями, займає центральне положення у структурі міжособистісних стосунків і спонукає своїм прикладом, організацією й управлінням колективом до досягнення спільних цілей [1].

З огляду на зазначене, можна зробити висновок, що:

- лідер — це член групи, за яким вона визнає перевагу в соціальному статусі і надає право приймати рішення в значущих для неї ситуаціях;

- лідер – це індивід, здатний виконувати центральну роль в організації спільної діяльності і регулюванні взаємостосунків у колективі;
- лідер — це людина, яка завдяки своїм особистісним якостям має домінуючий вплив на членів соціальної групи.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про неоднозначність трактування дослідниками феномену лідерства. Так, Б. Д. Паригін трактує лідерство як один із процесів організації та управління малою соціальною групою, який сприяє досягненню групових цілей в оптимальний термін і з оптимальним ефектом [2]. Інші науковці (Н. І. Алексеева, С. А. Багреців, І. Д. Бех, Дж. Террі) визначають лідерство як вплив на групу, що спонукає її членів до досягнення спільної мети. І. Валер, Ф. Массарик трактують лідерство як міжособистісну взаємодію, яка виявляється в конкретній ситуації за допомогою комунікативного процесу і спрямована на досягнення цілей [1]. О. М. Зайцева під лідерством розуміє явище активного провідного впливу особистості – члена групи – на колектив в цілому у напрямку виконання групових завдань [2]. На основі аналізу різних підходів Р. Стогділл робить висновок, що в усіх випадках «лідерство розглядається або як фокус групових процесів, або як мистецтво дійти згоди» [4].

У процесі дослідження феномену лідерства, що активно розгорнувся на початку ХХ ст., сформувалися різні концептуальні системи, теорії, кожна з яких розглядала його під особливим кутом зору, відповідно пояснюючи його походження, сутнісні особливості, вплив на функціонування малої соціальної групи. Аналіз наукових джерел з проблеми дослідження свідчить про те, що існує чотири основних теоретичних підходи у розумінні походження лідерства: теорія рис (Е.Богардус, Е.Крюгер, А.Смітт), ситуаційна теорія лідерства (В. Дженкінс і Ф. Селзник), поведінковий підхід до проблем лідерства (Дуглас МакГрегор, К. Левін, Р. Лайкерт), синтетична (системна) теорія лідерства (Б. Басс, Ф. Фідлер, З. Холландер і Дж.Джуліан) [5].

Як відомо, успішний лідер володіє певними лідерськими якостями. На думку В. Ягоднікової, лідерські якості – це індивідуально-особистісні й соціально-психологічні особливості особистості, що впливають на групу і сприяють досягненню мети, забезпечують ефективне лідерство [6]. В.Сбитнева, поділяючи погляди А.Лутошкіна і М.Рожкова, вважає, що лідерські якості – це сукупність певних властивостей і рис, що дає змогу члену суспільного об'єднання статусно виділитися в конкретній справі й приймати відповідальні рішення в значущих для групи ситуаціях [2].

Вчені наголошують, що сензитивним періодом розвитку лідерських якостей є підлітковий вік – період переходу від дитинства до дорослості. Провідними потребами особистості підлітка стає прагнення до самопізнання, самоствердження, самооцінки.

Розвиток лідерських якостей підлітків відбувається у процесі виховання, яке спрямоване на формування особистості відповідно до вимог суспільства. Організація виховного процесу передбачає створення необхідних психолого-педагогічних умов, завдяки яким стане можливим розвиток лідерських якостей у підлітків. Психолого-педагогічні умови є сукупністю зовнішніх чинників, які забезпечують успішне розв'язання поставленого завдання – формування лідерських якостей особистості [6].

Аналіз наукових джерел з проблеми дослідження дозволив нам виділити такі психологічні умови формування лідерських якостей у підлітків: урахування особливостей і розвиток мотивації лідерства підлітків; забезпечення цілеспрямованого розвитку лідерських якостей підлітків шляхом організації колективу команди; створення стимулюючого і розвивального середовища на основі використання інтерактивних форм роботи (колективні творчі справи, рольові та ділові ігри); створення позитивної емоційної атмосфери, що передбачає творче спілкування і партнерську взаємодію підлітків у групі.

З метою визначення рівня розвитку лідерських якостей у підлітків нами проводилося експериментальне дослідження в ЗОШ № 11 міста Тернополя. У дослідженні взяло участь 83 учні підліткового віку (учні 7 класів).

Для дослідження рівня розвитку лідерських якостей підлітків ми використали такі психодіагностичні методики: «Соціометрія» Дж.Морено, тест-опитувальник КОС та методику «Діагностика лідерських здібностей» Є. Жарікова і Є. Крушельницького.

Для перевірки ефективності виділених нами психологічних умов розвитку лідерських якостей у підлітків, а також для порівняння та аналізу отриманих результатів всі учні, які брали участь в експериментальному дослідженні, були розділені на дві групи: контрольну та експериментальну.

Охарактеризуємо отримані результати дослідження на етапі констатувального експерименту. За допомогою методики КОС нами були отримані наступні дані (див. табл. 1.).

Таблиця 1.

Сформованість лідерських якостей

Рівень розвитку	Контрольна група		Експериментальна група	
	Комунікативні здібності	Організаторські здібності	Комунікативні здібності	Організаторські здібності
високий	10%	20%	20%	18%
достатній	30%	40%	35%	25%
середній	34%	15%	26%	30%
нижче середнього	20%	20%	14%	15%
низький	6%	5%	5%	12%

Як видно з таблиці, нами встановлено, що високий рівень розвитку комунікативних та організаторських здібностей проявляється в контрольній групі відповідно у 10% та 20% дітей, в експериментальній – у 30% і 40% підлітків. Ці учні швидко орієнтуються в новій ситуації, багато спілкуються з друзями і вчителями, приймають самостійні рішення, мають навички організації різноманітних ігор, конкурсів.

Достатній рівень розвитку комунікативних і організаторських здібностей. Його отримали в контрольній групі за обома показниками 30% та 40% осіб, а в експериментальній – 35% і 25%. Ці підлітки проявляють ініціативу в спілкуванні, постійно намагаються розширити коло знайомств, беруть активну участь в організації заходів.

Середній рівень розвитку досліджуваних здібностей. Такі учні лише інколи виявляють інтерес до спільної діяльності, соромляться висловити свою думку, демонструють середню успішність у навчанні, виконують окремі громадські доручення. Вони користуються повагою окремих членів колективу, поде іноді конфліктують з товаришами, прагнуть до лідерства, але не завжди об'єктивно оцінюють свої можливості. Таких підлітків у контрольній групі 34% та 15%, тоді як в експериментальній – 26% та 30%.

У 20% учнів контрольної групи рівень розвитку комунікативних і організаторських здібностей нижче середнього рівня, в експериментальній групі ці показники становлять відповідно 14% та 15%. Ці учні не прагнуть до спілкування, почувають себе некомфортно в новій ситуації, погано адаптуються до класного колективу, важко переживають образи.

Низький рівень розвитку комунікативних здібностей виявлено лише в 6% учнів та організаторських здібностей в 5% дітей контрольної групи. В експериментальній групі – 5% підлітків з низькими рівнем розвитку комунікативних здібностей та 12% учнів з низьким рівнем розвитку організаторських здібностей. Це підлітки, які вважають за краще проводити час наодинці з собою, обмежують свої знайомства. Вони відчувають значні труднощі у встановленні контактів з незнайомими людьми, уникають великих компаній, надають перевагу самотності.

За допомогою тесту «Діагностика лідерських здібностей» Є. Жарикова і Є. Крушельницького, ми виявили ознаки лідерства і визначили сформованість лідерських якостей підлітків (рис. 1):

Як видно з діаграми, 46% досліджуваних мають слабо виражені лідерські якості, що свідчить про невпевненість у собі та власних діях, високий рівень конформності, небажання брати на себе відповідальність. Таким учням властива невисока навчальна успішність і дисциплінованість, соціальна пасивність, нестабільність міжособистісних стосунків з товаришами, конфліктність, слабка лідерська орієнтація, недостатня сформованість комунікативних умінь.

51% підлітків мають середній рівень вираженості лідерських якостей. Тобто у більшості учнів проявляється прагнення до виконання діяльності, яка вимагає відповідальності, та бажання займати керівні позиції відносно своїх однокласників.

У 3% досліджуваних лідерські якості яскраво виражені. Такі підлітки схильні до наказів, ставлять високі вимоги перед собою та оточуючими, беруть активну участь в організації шкільних заходів, відповідальні, хоча часто егоїстичні та схильні до прийняття ризикованих рішень.



Рис. 1. Рівень розвитку лідерських якостей у підлітків

З метою визначення лідерів у класному колективі, так званих соціометричних «зірок», нами використовувався метод соціометрії Дж. Морено.

Аналіз отриманих даних свідчить про наявність невеликого відсотка лідерів у контрольній групі (10%) та ще меншого в експериментальній групі (8%). Це так звана «зона зірок». У «зону наближених» до лідерів, увійшло 22% осіб в контрольній групі та 27% – в експериментальній. Середній показник мають досліджувані, які належать до «зони знехтуваних». Це – 38% осіб в контрольній групі та 43% в експериментальній. Також нами було виявлено дітей в обох групах, які не отримали жодного вибору. Вони потрапили в «зону ізольованих» (22% в експериментальній групі та 30% – в контрольній).

На формувальному етапі дослідження, що проводився серед учнів експериментальної групи (44 особи), нами було розроблено і впроваджено спеціальний комплекс тренінгових занять, спрямований на розвиток лідерських якостей підлітків, який передбачав реалізацію тих психологічних умов, що були вище зазначені нами. Засобами розвитку лідерських якостей у підлітків нами було обрано інтерактивні форми і методи роботи – ділові й рольові ігри, колективні творчі справи; театралізовані інсценізації, дискусії; конкурси, змагання. Підлітки набували умінь працювати в групі, вчилися толерантно спілкуватися, відповідально приймати рішення, враховуючи думки і бажання інших людей.

Після завершення формувального експерименту, що передбачав проведення соціально-психологічного тренінгу, ми здійснили повторно діагностування з метою визначення рівня сформованості лідерських якостей у підлітків експериментальної і контрольної груп. Для цього ми використали ті ж методи дослідження, що і на етапі констатувального експерименту.

Порівняльний аналіз отриманих даних показав, що систематична робота по забезпеченню ефективного лідерства сприяла кращому розвитку лідерських якостей у дітей експериментальної групи.

Так, результати отримані за допомогою методики КОС, засвідчили, що в експериментальній групі зросла кількість осіб, у яких спостерігається високий рівень розвитку комунікативних та організаторських якостей (32% та 35%). У контрольній групі показники цих здібностей майже не змінилися – відповідно 11% та 20%.

Результатами дослідження за допомогою тесту «Діагностика лідерських здібностей» Є. Жарикова та Є. Крушельницького показали, що

ПОКАЗНИКИ сформованості лідерських якостей у підлітків експериментальної групи змінилися в позитивну сторону. На високому рівні розвитку зазначені якості виявлено у 11% підлітків (до експерименту – 3%), на середньому рівні у 64% (до – у 51%), на низькому рівні 25% підлітків.

Результати соціометрії свідчать про суттєве підвищення соціального статусу особистості в експериментальній групі. Так, кількість лідерів збільшилася з 8% до 13%. Натомість кількість «ізольованих» учнів зменшилися з 22% до 10%. За результатами повторного діагностування показники у контрольній групі майже не змінилися – відповідно 10% та 28%.

Таким чином, проведене нами дослідження дало можливість теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити сукупність виділених нами психологічних умов розвитку лідерських якостей у підлітків. Отримані результати дослідження підтвердили їх ефективність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Кулініч І. Психологія управління / І. Кулініч. – К.: Знання, 2008. – 292 с.
2. Москаленко В. Соціальна психологія / В. Москаленко. – К.: Центр навчальної літератури, 2005. – 624 с.
3. Садохіна К. С. Психолого-педагогічні умови формування педагогічних якостей підлітків / К. С. Садохіна // Проблеми сучасної психології. – 2009. – №9. – С. 439-448.
4. Селевко Г. К. Найди себя. / Г. К. Селевко, Н.И. Бабурина, О. Г. Левина. – М.: Народное образование, 2001. – С.20–25.
5. Шалагінова Л. Психологія лідерства / Л. Шалагінова. – СПб.: Речь, 2007. – 464 с.
6. Ягоднікова В. Виховання лідерів / В. Ягоднікова // Виховна робота в школі. – 2009. – №10. – С. 2-36.

Батожна О.

Науковий керівник – асист. Слозанська Г.І

ТЕАТРАЛЬНЕ МИСТЕЦТВО ЯК ЗАСІБ ПРОФІЛАКТИКИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ У МОЛОДІ

Постановка проблеми. На даний момент соціально-економічний розвиток України стоїть на шляху активного економічного та соціального розвитку. Цілісний прогрес держави безпосередньо залежить соціального благополуччя її громадян, зокрема молодого покоління, яке є нашим майбутнім. Надмірно високий коефіцієнт хворих на алкоголізм, наркоманію та інших проявів девіантності саме в молодому віці набуває особливої гостроти в Україні. Саме тому профілактика девіантної поведінки зараз починає займати одну із основних ролей у роботі соціального працівника та соціального педагога. Але інтенсивний розвиток суспільства і молоді зокрема зумовлює пошуки нових засобів попередження негативних проявів поведінки.

Метою цієї статті є проаналізувати поняття «девіантна поведінка», вивчити особливості театрального мистецтва як засобу попередження виникнення девіантності у молодого покоління.

Аналіз останніх досліджень. Молодь є одним із найвразливіших суб'єктів у суспільстві і тому прояви соціально неприйнятної поведінки найвиразніше проявляється саме у них. В цьому віці, коли не сформований стійкий світогляд, особи найбільше піддаються зовнішньому впливу. Сприймаючи інтереси, погляди оточуючих, вони обирають їх для себе і в подальшому керуються ними. З розвитком девіантної поведінки у молоді все більше затуплюються позитивні відчуття і вона може стати резервом для майбутньої злочинності

Прогресуюча тенденція безперервного зростання різних проявів девіантної поведінки, їх об'єктивність і неминучість ставлять перед суспільством, конкретною соціальною службою та соціальним працівником в якості основних завдань пошук форм, методів і технологій роботи з молоддю, концентрацію зусиль, спрямованих як на реабілітацію молоді людини, так і, що більш необхідно, попередження відхилень від соціальних норм, тобто усунення умов, які прямо або опосередковано мають негативний вплив на вчинки і дії неповнолітнього. Тому в науці та практиці набула широкого поширення основна технологія роботи з підлітками для запобігання формування девіантної поведінки – профілактична[3].

Профілактика - це сукупність державних, громадських, соціально-медичних та організаційно-виховних заходів, спрямованих на попередження, усунення або нейтралізацію основних причин і умов, що викликають різного роду соціальні відхилення в поведінці людини[2].

У науковій літературі дослідженням шляхів профілактики девіантної поведінки у школярів займаються такі російські вчені: І. Башкатов, Ю. Василькова, Т. Василькова, М. Галагузова, А. Гоголева, С. Завражин, О. Змановська, Ю. Клейберг, Р. Овчарова, Г. Яркіна.

Проблемами подолання і профілактики різних проявів девіантної поведінки займалися такі зарубіжні вчені, як: Е. Дюркгейм, Р. Мертон, І. Гофман, Е. Лемерт, Г. Беккер, Н. Смелзер А. Коен, З. Фрейд, Ч. Ломброзо, У. Шелдон та ін.. Різні фактори такої поведінки вивчали: Бондарчук О.І, Данченко І.О., Іваницький О.В., Буянов М.І., Когут С.Г та інші.

Проблема профілактико-терапевтичного потенціалу театрального мистецтва піднімається у працях І. Масанділової, І. Фузейнікової, К. Чедії та ін.. У зарубіжній соціальній практиці

профілактичний вплив театрального мистецтва висвітлюється в працях П. Келлермана, Д. Кіппера та Г. Лейтца.

Як свідчить аналіз більшості наукових праць, присвячених театру та його використанню у навчально-виховній практиці, увага вчених (С.Ганелін, І.Генералова, М.Левченко, Л.Некрасова, Т.Полякова та ін.) зосереджується більшою мірою на естетичній функції театрального мистецтва і лише побіжно – на соціальній, а отже, на нашу думку, суттєво недооцінюється різнобічний потенціал театрального мистецтва.

Але особливість театрального мистецтва саме як засобу профілактики девіантної поведінки молоді в нашій державі детально ще не досліджувалось.

Виклад основного матеріалу. Девіантна поведінка людини – це система вчинків чи окремі вчинки, які суперечать прийнятим в суспільстві нормам і проявляються у вигляді незбалансованих психічних процесів, неадаптованості, порушенні процесів самоактуалізації та ухиленні від морального та етичного контролю особистості над власною поведінкою.

Серед вітчизняних та зарубіжних дослідників не існує єдиної точки зору на термін “девіантна поведінка”. Одні вважають, що мова має йти про всі відхилення від схвалюваних суспільством соціальних норм, інші пропонують включати в це поняття тільки порушення правових норм, треті – різні види соціальної патології (алкоголізм, наркотизм, вбивства)[3].

Російські вчені виділяють чотири варіанти девіантної поведінки:

1) відхилення, що не є порушенням загальноприйнятих етичних норм. Це може бути поведінка, що не відповідає віковій при нормальному психічному розвитку;

2) порушення загальноприйнятих норм, що не є правопорушеннями. Це, наприклад, жадібність, егоїзм, замкнутість, недовірливість, жорстокість, які, якщо їх не здолати, приведуть до правопорушень;

3) правопорушення, тобто поведінка, що порушує правові норми, статті адміністративного або кримінального законодавства;

4) поведінка, що відхиляється, значною мірою обумовлена патологічними чинниками, захворюваннями [5].

До видів девіантної поведінки відносять агресивну, делінквентну (дитячу і молодіжну злочинність), проституцію і сексуальні відхилення, залежну (алкоголізм, наркоманію, токсикоманію), суїцидальну поведінку, «чорний гумор», підлітковий вандалізм (графіті), гебоїдну поведінку, ігрову залежність (гемблінг) та бродяжництво.

У сучасній науковій та навчально-методичній літературі подано аналіз різних методів практики девіантної поведінки молоді. Під методикою профілактики девіантної поведінки серед молоді автор розуміє сукупність методів попередження і недопущення у молоді відхилень від соціально позитивної поведінки[7]. З метою попередження виникнення девіантних проявів застосовують лекції, бесіди та відео уроки. Якщо ж є достатньо стабільний контингент для превентивної роботи, то успішно використовують тренінгові та семінарські заняття, у старшокласників чи студентів проводять тематичні дискусії. Дійсно, це збагачує молодих людей інформацією з конкретного питання, примушує задуматись про негативні явища у суспільстві, але рідко формує власне ставлення до девіантної поведінки. Як відомо, часто профілактичні заходи носять обов'язковий характер і є не цікавими для підростаючого покоління. А оскільки сучасна молодь намагається часто самостверджуватись за допомогою творчості, то і соціальна профілактика повинна бути такою, аби молоді люди самі цікавилися нею, намагалися долучитися до попереджувальної роботи могли не лише дивитися, слухати, а й творити показувати власне «Я».

Як свідчить аналіз наукової літератури з проблеми дослідження, одним із таких профілактичних засобів є театральне мистецтво. Роль театру в життєдіяльності суспільства і особистості надзвичайно різнобічна. Він є не лише формою художнього відображення дійсності, джерелом задоволення естетичних потреб, відчуття естетичної насолоди, але і своєрідним соціальним інститутом, покликаним оптимізувати соціальні взаємини[1].

Серед театральних методик, що є доцільними для використання в соціально-педагогічній діяльності, на особливу увагу заслуговує психодрама (ґрунтується на поєднанні театрального мистецтва та психології). Це один із видів психотерапії, запропонований Я. Морено у 20–30-х роках ХХ ст. Психодрама звертається насамперед до власних проблем молодих людей, котрі беруть участь у театральній-ігровому дійстві, не ставлячи вимог до акторської підготовки учасників заняття, а тому є цікавою і доступною формою особистісного зростання та пошуку вирішення різноманітних підлітково-молодіжних проблем[4].

Серед механізмів впливу театрального мистецтва на підлітків і молодь визначається, насамперед, рольовий аспект. Театральне мистецтво дає можливість індивіду побувати (умовно) в різноманітних життєвих ролях. Проживання ролей інших людей розширює розуміння життя, підвищує здатність орієнтуватися в соціальному просторі, встановлювати більш гармонійні контакти з іншими людьми, звільнятися від поведінкових стереотипів.

У процесі театральної гри юний самодіяльний актор переглядає життєві цінності, переконання, моделі поведінки (через взаємодію з партнером, з образами персонажів вистави, через освоєння «пропонованих обставин»). «Пропоновані обставини» – це і є певна життєва ситуація, яку потрібно вирішити самодіяльному актору разом із персонажем, роль якого він грає, підводячи до аналізу як пропонованої соціальної ситуації, так і тих, які приходиться розв'язувати йому в реальному житті. Така аналітична робота молодої людини є, певним чином, профілактикою некомпетентності у вирішенні кризових ситуацій, що виявляється у відсутності в людини життєвих цілей, усвідомлення способів їх досягнення, призводячи особистість до відчуття дискомфорту, дисгармонії у соціальному бутті[3].

Споглядаючи певне дійство підліток бачить приклад поведінки, оцінку дій, вчинків, що схвалюються чи, навпаки, вважають аморальними і засуджуються в даному суспільстві, він переносить у власний світ та на цій основі в його свідомості формується уявлення про те, як люди оцінюють цю поведінку, що певним чином здійснює вплив на свідомість молодої людини.

Участь у постановках, спектаклях дає можливість молодій людині відновити і змінити власне життя, шанс спробувати себе у іншому образі. Поєднання різноманітних образів дозволяє відчувати свої можливості, можливості своєї ролі, а, можливо, і спроектувати своє бажане майбутнє. Адже людина перетворюється на грі, найбільш емоційно передає значимі їй події, неодноразово відтворюючи страх, радість, горе, перемогу вона вчиться розуміти емоції інших героїв у різних життєвих ситуаціях. У цьому засновані й можливості використання театральної гри як засобу корекції відхилень в емоційної сфери підлітка.

Театральні постановки мають великий виховний, пізнавальний і емоційний вплив на підлітків, сприяють формуванню світогляду, естетичних смаків. Згодом їх обговорення допомагає підліткам девіантної поведінки осмислювати своєї діяльності через різноманітні художні образи.

Велику увагу потрібно приділяти підготовці до театральної постановки, адже саме в процесі роздавання ролей, обговорення героїв відбувається обмін думками, враженнями. Саме в такі моменти можна почути перші власні судження молодих людей стосовно конкретної проблеми.

І якщо спеціаліст грамотно побудує роботу театральної трупи, то він зможе зрозуміти минуле юного актора, «прочитати» його приховані думки. Адже саме поведінка, ставлення до власного героя, реакції на репліки інших відкривають прихований світ особистості. Значний профілактичний вплив матиме і зворотній зв'язок із залом, глядачами. Їх осуд, сміх, переживання допомагає артисту краще усвідомити ставлення інших людей до цієї проблеми.

Через театральне мистецтво молода людина може отримати необхідну інформацію про девіантну поведінку і разом з тим цю інформацію вона засвоюватиме сама, без певного дозування, заразом формуючи відповідальне ставлення до свого життя, життя інших, і виробляючи стійку життєву позицію стосовно негативного поведіння.

Висновки. Отже, підсумовуючи вищевикладене можна сказати, що проблема девіантної поведінки є досить актуальною для нашого суспільства.

Вчені Ю.А. Клейберг, Е.В. Змановська, Л.Б. Шнейдер, С.Г. Когут займаються питанням її профілактики. Адже саме попередження негативних проявів забезпечить уникнення негативних наслідків в подальшому

Також ми дійшли до висновку, що молодь одна із найвразливіших категорій у суспільстві. Вона має ще не зовсім сформовану психіку, всотує в себе всю в інформацію зовнішнього середовища, залежна від думки друзів, але разом із тим часто не сприймає порад дорослих та не відділяє корисну інформацію від некорисної. Саме тому, молоді люди і такі піддатливі до девіантності в цілому.

А оскільки сучасні молоді люди з невеликою охотою відвідують типові профілактичні заходи, то для їх заохочення доцільно застосовувати театральне мистецтво як засіб попередження девіантної поведінки.

Саме через театралізацію вони мають змогу висловити власне «я», зрозуміти інших, реалізувати власний творчий потенціал та отримати необхідну інформацію про негативну поведінку.

Зрозуміло, що театральне мистецтво може підкріплюватись і іншими методами профілактичної роботи, задля досягнення ефективного результату.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Вопросы социологического изучения театра : сб. научн. трудов. – Л. : ЛГИТМИК им. Черкасова Н.К., 1979. – 180 с.
2. Галагузова М. А. Социальная педагогика : курс лекций : [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений] / М. А. Галагузова. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 416 с.
3. Капська А. Й. Соціальна педагогіка : підручник / А. Й. Капська. – К. : Центр навч. л-ри, 2003. – 256 с.
4. Келлерман П. Ф. Психодрама крупным планом : анализ терапевтических механизмов / П. Ф. Келлерман : пер. с англ. И. А. Лаврентьевой. – М. : Независимая фирма “Класс”, 1998. – 240 с.
5. Основы коррекционной педагогики: [учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений] / А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева / под ред. В.А. Слостенина - 2-е изд., перераб. - М. : Академия, 2002. - 272 с.
6. Шахрай В.М. Формування ціннісних орієнтацій підлітків у діяльності дитячого театру: Автореф. дис... канд. пед. наук / В.М. Шахрай ; Ін-т пробл. виховання АПН України. — К., 2003. — 19 с.
7. http://www.psyh.kiev.ua/Профілактика_девіантної_поведінки_серед_молоді

Бондарець А.

Науковий керівник – доц. Сіткар В. І.

ВПЛИВ НЕГАТИВНИХ РИС ХАРАКТЕРУ НА ФОРМУВАННЯ ІМІДЖУ СПОРТСМЕНА: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Аналіз досліджень і публікацій. У науці поняття імідж з'явилося тільки на початку 60-х років ХХ століття. Імідж походить від латинського слова *imago* – образ, яке пов'язане з іншою лексемою - *imitari*, тобто імітувати [6, с. 6-8].

Серед визначень отримала поширення знакова, інформаційно-символічна природа іміджу. Так, В. Маркін пише: “Імідж – це не маска, не прикрашання свого професійного обліку. В реальному житті, звичайно, існує і це. Проте, даний аспект в технології іміджу, на мою думку, не головне. Стержень – можливість передати інформацію про себе, про свої ідеали, плани, діяння” [4, 8].

А. Федоркіна і Р. Ромашкіна характеризують імідж як “соціально- психологічне явище, яке відображає вплив на нього не лише свідомого, а й несвідомого компонентів психіки різних соціальних груп, мотивації їх поведінки, а також формування образів, які бажані в сучасному суспільстві” [8]. В цьому визначенні відчувається акцент на такому прагматичному результаті побудови іміджу, як передача інформації про суб'єкт у вигляді його іміджу адресату, в ролі якого виступає соціальна група. Цей аспект присутній і в багатьох інших визначеннях іміджу: “Імідж – це публічне “Я” людини” [1, 7]; “це, по суті, те, чим і ким Я здаюся у своєму оточенні, як мене бачать і сприймають “Вони” [2, 8].

Серед визначень поняття підкреслюється та обставина, що поняття “іміджу” включає не лише вроджені властивості особистості, а й спеціально створені, сформовані. Саме тому при визначенні іміджу необхідно враховувати його соціальну та психологічну природу.

Аналіз досліджень і публікацій дає змогу стверджувати, що на формування іміджу спортсмена впливають специфічні індивідуальні властивості особистості – риси характеру, проте, як позитивні, так і негативні.

Мета дослідження. Визначити особливості впливу негативних рис характеру спортсмена на формування його іміджу.

Завдання дослідження:

1. Розкрити поняття іміджу.
2. Проаналізувати специфіку прояву негативних рис характеру у спортсменів на основі аналізу біографічних видань.
3. Визначити особливості впливу негативних рис характеру на формування іміджу спортсмена.
4. Сформулювати основні фактори, які здійснюють негативний вплив на імідж спортсмена.

Виклад змісту власного дослідження. Формування негативного іміджу спортсмена може бути пов'язане з певними деформаціями його особистості.

Специфічні умови спортивної діяльності постійно провокують спортсмена-професіонала ставитися до оточуючих (тренерів та колег) та до самого себе як до засобу досягнення значущої мети. Особливо це проявляється в командних видах спорту у зв'язку з нівелюванням вкладу окремої особистості в загальнокомандний результат. Хоча всяка професійна діяльність спрямована на задоволення певного суспільного попиту і в цьому сенсі метою служить людина, тим не менш виходячи із завдань спортивної діяльності кожен спортсмен виступає в ролі функціональної одиниці певного призначення, в ролі засобу. Таким чином, в рамках системи нормативів діяльності спортсменів надається роль виконавця, а метою стає спортивний результат [3].

Небезпека для спортсмена, його іміджу, приховується в ньому самому, в особливостях його психіки та характеру. Ряд негативних рис характеру формується у майбутнього спортсмена на початку його спортивної кар'єри, протягом першого року тренувань. Інколи під час навчання та виховання спортсмена-початківця тренером використовується формула "мета виправдовує засоби". Виділення лідерів в групі за фізичними даними їх розвитку підкріплюється вихованням у них досить сильного морального духу. Виникає заздрість до більш сильних лідируючих спортсменів. Головна мета – перемога, заради якої дехто здатен навіть на відмову від друзів та близьких, до хитрості та лестощів.

Амбіції спортсменів високого класу часто заважають їм виконувати свою роль в сім'ї, суспільстві, можуть перешкоджати професійній діяльності, становленню особистості. Найбільше це обумовлено специфічним типом освіти, досягнення високих результатів будь-якими засобами. При цьому на другому плані залишається підготовка спортсмена-початківця до реального життя.

Яскравим прикладом може слугувати спортивна кар'єра та життя видатного російського тенісиста Євгена Кафельнікова. Дитинство майбутньої суперзірки не було радісним та безтурботним. Його батько працював таксистом і дуже хотів, щоб його син розбагатів. Саме тому Кафельніков і обрав не волейбол, який дуже любив, а спорт "найбільших егоїстів на світі" – теніс [6, с. 65-70].

Щоб досягти успіху Євген Кафельніков подолав усі перешкоди, ігноруючи навіть те, що є святом для кожної людини. Він жертвує своїми близькими друзями, у нього не має великої кількості прихильниць, як у будь-якого знаменитого тенісиста. Серед своїх колег по професійному корту він уже давно користується репутацією егоїста. А журналісти поза очі називають його "хапугою, який здатен на все заради грошей". Але, як не дивно, саме ці непривабливі якості і дозволили Євгену Кафельнікову першому серед росіян досягти тенісної вершини.

Фахівці стверджують, що для сучасного видатного спортсмена існує така серйозна небезпека, як загроза втратити зв'язок з реальним світом; труднощі щодо переходу в категорію "колишнього спортсмена". Свого часу через це все пройшов футболіст П. Гаскойн. На сьогодні за Полом Гаскойном міцно закріпився імідж скандаліста та дебошира, одного із найскандальніших футболістів світу, любителя пивних пабів. Разом з тим півзахисником англійського "Евертона" дуже зацікавився клуб північноамериканської ліги "Маямі В'южен" [5].

Спортсменам високого класу нерідко властиве відчуття агресивності, верховенства над суперниками, прагнення подавити їх. У деяких спостерігається відсутність почуття співчуття у спортивній боротьбі. Культивування цих якостей може привести до серйозних проблем в повсякденному житті атлета, не говорячи вже про його імідж. Тому необхідно враховувати цю особливість в процесі освіти та виховання спортсмена.

Слід також сказати, що після багаточисленних скандалів та обвинувачень на адресу Майка Тайсона, він намагається виправити імідж, регулярно фотографуючись зі своїм малюком. Журналістам спортсмен говорить, що любить людей і не є таким поганим [6, с.73].

Тож, вдвічі небезпечнішою стає агресивна та роздратована людина в спорті високих досягнень. По-перше, спортсмен може поставити у складне положення одночасно велику кількість людей, прямо або частково пов'язаних з його спортивною діяльністю (тренерів, менеджерів, представників ЗМІ). По-друге, спортсмени – це люди, що володіють неординарними фізичними здібностями. Тому, знаходячись у погано контрольованому стані, спортсмен може бути небезпечнішим для суспільства, ніж звичайна людина. Це добре

розуміють любителі спорту, і тому їх ставлення до роздратованих та запальних спортсменів завжди було і залишається негативним.

Проаналізовані автобіографічні видання вищезгаданих спортсменів дають змогу нам визначити основні фактори, які також можуть здійснювати негативний вплив на формування іміджу:

1. Непростий поведінка на спортивній арені.
2. Застосування заборонених фармакологічних препаратів (допінгів).
3. Порушення законів.
4. Невідповідність морально-етичним вимогам суспільства.
5. Невміння спілкуватись із працівниками ЗМІ.
6. “Зіркова хвороба”.

Названі негативні фактори проявляються по-різному у спортсменів, що пояснюється їх індивідуальними та характерологічними особливостями.

Висновки. Проведені дослідження допомогли встановити, що дія вищезгаданих негативних факторів у більшій мірі залежить від виду спорту та рівня мотивації спортсмена.

Імідж в спорті – це складний комплекс, який включає в себе низку чинників, головними з яких є спортивний характер та, звичайно, психологічний фактор.

Щодо спортивного характеру, то варто зазначити, що його можна виховувати відповідно до вимог того чи іншого виду спорту, проте слід враховувати і фактор темпераменту. На тлі психологічних принципів основними для спортивної діяльності є емоційність, готовність до ризику, орієнтація на потреби вболівальників.

Перспективи подальших пошуків у розвитку дослідження вбачаємо у вивченні проблем особистісної деформації спортсмена та методах її запобігання й попередження, особливо якщо враховувати той факт, що після завершення спортивної кар’єри спортсмену необхідно жити серед людей, які не мають ніякого відношення до спорту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Алехина И. Имидж и этикет делового общения / Ия Алехина. – М. : Дело, 1996. – 112 с.
2. Донцов А. И., Токарева М. Ю. Социальный контекст как фактор взаимодействия меньшинства и большинства // Вопросы психологии, 1998. №3. – С. 115 – 123.
3. Ложкин Г., Терешина Е. Психологический анализ феномена профессиональной деформации личности в спорте // Наука в олимпийском спорте. – 2000. Специальный выпуск. – С. 22 – 27.
4. Маркин В. М. “Я” как личностная х-ка государственного служащего // Имидж госслужбы. М.: Просвещение, 1999. – 122 с.
5. Матюха Ю. Скандалист и дебошир Пол Гаскойн продолжает карьеру в США? // Факты. – 2000. – 18 октября.
6. Позднышев Е. В. Имидж спортсмена: Паблик рилейшнз в спорте / Е. В. Позднышев. - Научно – методическое издание. Часть 1. – К.: ЧПП, 2003. – 106 с.
7. Почепцов Г. Г. Имиджеология / Г. Г. Почепцов. – Рефл – бук. Ваклер, 2000. – 324 с.
8. Федоркина А. П., Ромашкина Р. Ф. Проблемы имиджа в контексте социального психоанализа // Имидж госслужбы. Сборник научных трудов. – М.: ИДФ-СПА Консалтинг, 1996.

Войт М.

Науковий керівник – доц. Андрійчук І.П.

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ САМОСТАВЛЕННЯ У СТАРШОМУ ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Підлітковий вік вважають критичним, складним, перехідним. Його кризовий характер і складність полягає у різкому дорослішанні, у стрибку з дитинства в іншу вікову фазу. Підліток стикається з раніше невідомими йому суперечностями у взаєминах з людьми, в яких він губиться.

Період дорослішання, змістом якого є перехід від дитинства до дорослості, супроводжується складними психологічними утвореннями, які пов’язані з розвитком самосвідомості. Розгортання кризи підліткового віку проходить через призму змін особливостей ставлення підлітків до самих себе.

Самоставлення, будучи провідним компонентом структури самосвідомості старшого підлітка, обумовлює розвиток в його свідомості цілком нових психологічних утворень – рефлексії себе, інших, суспільства. Актуальність проблеми самоставлення в підлітковому віці виявляється в тому, що саме в цей кризовий період відбувається становлення самосвідомості

особистості (Д. І. Фельдштейн, Л. І. Божович, І. І. Чеснокова й ін.), яке супроводжується рядом психосоціальних протиріч: з одного боку, підліток сприймає себе як особистість виняткову, ставить себе вище за інших людей, з іншого – сумнівається в собі, але намагається не допускати у свідомість ці сумніви (Т. В. Рябова) [2].

І.С. Кон, В.С. Мухіна та інші зазначають, що критичність у формуванні самоставлення підлітків полягає у тому, що умови становлення самосвідомості та ставлення до себе багато в чому визначають і подальший життєвий шлях підлітків.

Як показує аналіз літератури, самоставлення людини значною мірою визначає оцінку формування уявлень про самого себе, забезпечує прогнозування своєї соціальної ефективності та ставлення до себе, оточуючих, впливає на процеси самоактуалізації, самовдосконалення, самореалізації [1, 3, 4].

Проблема самоставлення вивчається у зарубіжній і вітчизняній психології такими дослідниками, як О. Г. Асмолов, Л. І. Божович, О. О.Бодальов, Л. С. Виготський, І. С. Кон, Г. С. Костюк, С. Куперсміт, В. В.Столін, Дж. Марвел, С. Д. Максименко, В. М. Мясішев С. Р. Пантелеєв, К. Роджерс, М. Розенберг, Л. Уэльс, І. І. Чеснокова та ін. У вітчизняній психології початок фундаментальних досліджень феномену ставлення людини до себе було покладено завдяки працям О. М. Леонтьєва, С. Л. Рубінштейна, А. Г. Спіркіна, Є. В. Шорохової та теоретичним роботам І. С. Кона й І. І. Чеснокової.

Найчастіше психологічне поняття самоставлення використовується як таке, що комплексно відображає систему ставлень індивіда до себе. Категорія ставлення є ключовою для процесу формування й розвитку особистості, завдяки їй відбувається оцінювання та прийняття чи неприйняття власного "Я". За її допомогою розкривається становлення смислового зв'язку, єдності людини і світу [5].

Психологічне трактування самоставлення полягає у його розумінні як усталеного почуття, що виникає на основі самосприйняття, самооцінки, Я-образу та оцінки значущого оточення. На рівні свідомості самоставлення проявляється у поведінці та діяльності як глобальне почуття "за" або "проти" самого себе у формі самоповаги, аутосимпатії, самоінтересу, очікуваного ставлення з боку оточуючих [3, 6].

Для дослідження особливостей самоставлення старших підлітків, виявлення різних аспектів прийняття-неприйняття ми обрали тест-опитувальник самоставлення (В.В. Столін, С.Р. Пантелеєв), методику діагностики рівня суб'єктивного контролю Дж. Роттера та методику дослідження самооцінки особистості та визначення індексу задоволення собою (Q-сортування В. Стефенсона). Даний блок методик дозволить виявити рівень прийняття-неприйняття підлітками себе, ставлення інших, різні аспекти самоставлення: аутосимпатія, самозвинувачення, самовпевненість, самоінтерес, саморегуляція, задоволення собою.

Дослідження проводилось серед учнів 8-А та 8-Б класу загальноосвітньої школи № 23 м. Тернополя. Вибірку склали хлопці та дівчата віком 13-14 років у кількості 60 респондентів.

Різні аспекти самоставлення старших підлітків відобразив тест-опитувальник самоставлення В.В. Століна, С.Р. Пантелеєва. Результати отримані за даною методикою представлено у вигляді діаграми (див. Рис.1).

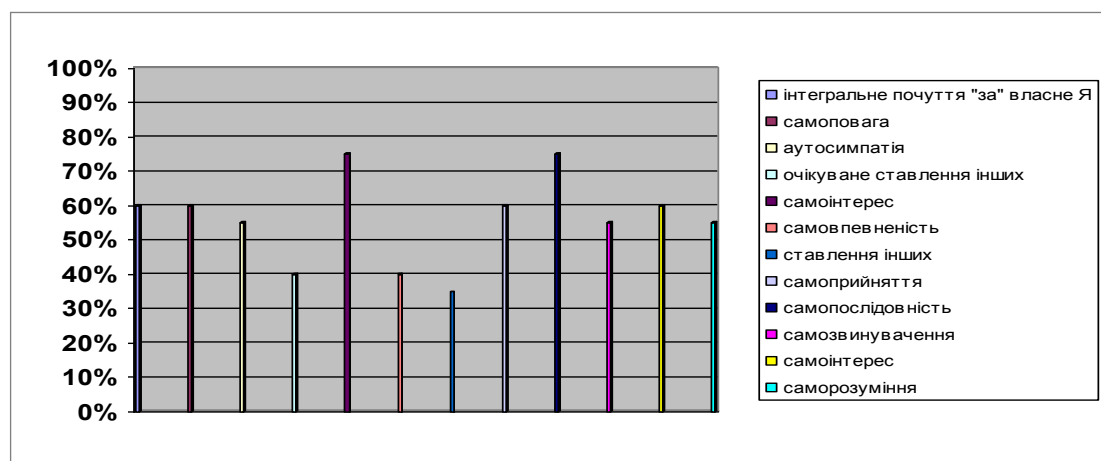


Рис 1. Розподіл результатів обстежуваних за опитувальником самоставлення В.В. Століна, С.Р. Пантелеєва

В цілому, досліджувані приймають себе, знаючи як свої позитивні, так і негативні сторони своєї особистості, що відповідає інтегральному почуттю за власне “Я” (60%). Показники шкал “самоповага”, “самоприйняття”, “аутосимпатія” виявлено у 55% - 60% старших підлітків, що відображає віру в свої сили та можливості, контроль власного життя, довіру до себе. В обстежуваних підлітків в меншій мірі - 40% - проявляється очікуване ставлення від інших, що проявляється як відсутність спрямованості на думку інших, очікування позитивного чи негативного ставлення до себе. Значний відсоток респондентів - 75% - вказує на зацікавленість власною особистістю, на інтерес до власних думок та почуттів. Самовпевненість досліджуваних підлітків спостерігається у 40%, що відображає їхню деяку невпевненість у власних силах і самому собі, у наявності труднощів при прийнятті певних рішень. 75% підлітків вказують на здатність до самопослідовності та самокерівництва. Поряд з прийняттям себе у 55% обстежуваних спостерігаються прояви самозвинувачення, що набувають характеру низької самооцінки, баченням себе за перевагою недоліків та бажанням змінити себе.

Отже, прослідковується досить високий рівень прийняття себе старшими підлітками, прояви схвалення сторін власної особистості, зацікавлення власним внутрішнім світом. Негативний симптомокомплекс прослідковується у поведінці підлітка власне через самозвинувачення, бачення себе через недоліки і нереалістичні бажання змінитись.

За методикою діагностики рівня суб'єктивного контролю Дж. Роттера прослідкували особливості характеру взаємин між особистістю, колективом, суспільством з погляду свідомого здійснення пред'явлених взаємних вимог, міру відповідальності.

Так, у 50% респондентів наявний інтернальний локус контролю, що засвідчує про високу міру відповідальності за події, що трапляються у їхньому житті, у можливість самостійно контролювати та керувати своїм життям, не перекладаючи відповідальність на інші зовнішні чинники. 60% досліджуваних вважають, що особисті досягнення та успіхи є лише результатом власних зусиль, старань, проте у сфері невдач лише 30% старших підлітків приписують відповідальність собі у виникненні негативних подій, у решті випадків — орієнтуються на певне невезіння чи винну інших людей. У сімейних взаємостосунках, стосунках з ровесниками, однокласниками інтернальність наявна у 50%-60% підлітків. У сфері здоров'я респонденти в більшій мірі приписують факт здоров'я та хвороби лише власним діям та поведінці, вважаючи, що самі керують та контролюють дані процеси.

Таким чином, старші підлітки в цілому спрямовують результат важливих подій на себе, відчувають відповідальність за власну поведінку і тому здатні нею керувати та видозмінювати. Результати методики підтвердили, що підлітки вбачають у собі основний “осередок” керування власним життям.

Результати методики дослідження самооцінки особистості та визначення індексу задоволення собою (Q-сортування В. Стефенсона) дали можливість оцінити наскільки обстежувані старші підлітки приймають себе, проаналізувати рівень їхньої самооцінки, рівень задоволення собою (див. Рис 2.).

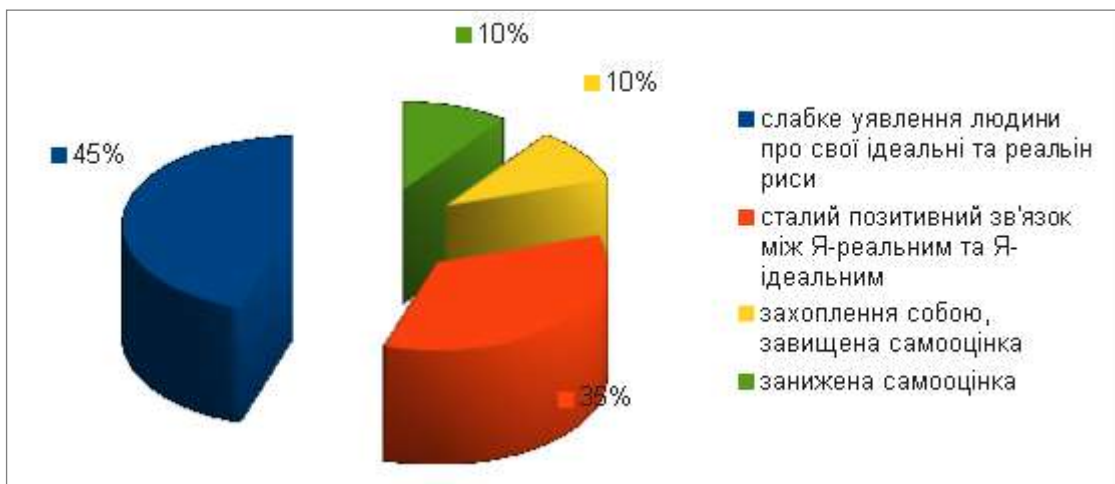


Рис 2. Розподіл результатів досліджуваних за методикою В. Стефенсона.

Як показав аналіз дослідження у 45% обстежуваних спостерігається нерозвинуте функціонування Я-реального та Я-ідеального, що безпосередньо відображається у слабких уявленнях підлітків про свої ідеальні та реальні риси, відсутності чітких уявлень про бажаного себе. 35% обстежуваних вказують на наявність сталого позитивного зв'язку між Я-реальним та Я-ідеальним, що передбачає самовідповідність персоніфікованому ідеалу, психологічну адаптацію підлітка до свого внутрішнього світу. 10% респондентів вказують на повне самоприйняття власної особистості, що в результаті відображає їхню неадекватно завищену самооцінку. У 10% досліджуваних спостерігається наявність негативного зв'язку між Я-реальним та Я-ідеальним старших підлітків, що відображає невідповідність або розбіжність уявлення людини про те, якою їй потрібно бути, й уявленням про те, якою вона є за своїм переконанням насправді. Звідси впливає психологічна неадаптованість і навіть дезадаптованість підлітків, психічне неврівноваження. Дана невідповідність викликає тривогу, відчуття загрози, дискомфорт та супроводжується заниженою самооцінкою.

Отже, на основі отриманих даних емпіричного дослідження за допомогою тест-опитувальника самоствавлення В.В. Століна, С.Р. Пантелеєва, методики діагностики рівня суб'єктивного контролю Дж. Роттера та методики дослідження самооцінки особистості та визначення індексу задоволення собою (Q-сортування В. Стефенсона) ми прослідкували особливості ставлення старших підлітків до самих себе, прийняття-неприйняття себе. Результати показують, що підлітки в цілому приймають власну особистість, досить адекватно схвалюють себе. У них спостерігається неабиякий інтерес до власної особистості, бажання пізнати себе та вдосконалити. Проте присутні аспекти самозвинувачення (55%), бачення переважно своїх недоліків. Відповідно, спостерігаються прояви заниженої самооцінки (10%) та слабого функціонування самосвідомості окремих підлітків. Спостерігається слабе уявлення про наявні риси власної особистості та ті, якими б хотілось володіти (45%), що може визначати незрозуміння себе та бажання себе пізнати.

З метою формування позитивного ставлення старших підлітків до самих себе, гармонізації їх особистості, задоволення бажання пізнати себе ще краще та вдосконалитись варто провести тренінгові заняття, які, на нашу думку, дозволять якісно підвищити рівень самоприйняття та самооцінки, розкриють їхню особистість, що є перспективою наших подальших досліджень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс / Общ. ред. В.Я.Пилиповского. – М.: Прогресс, 1986. – 424 с.
2. Вільдгрубе С.О. Самоствавлення підлітків в умовах соціальної депривації. / С.О.Вільдгрубе // Збірник наукових праць. Психологічні науки. - 2011. - Т.2. Вип.4. - С. 40 - 43.
3. Вільдгрубе С.О. Психологічні шляхи формування самоствавлення в контексті психологічної адаптації особистості. / С.О. Вільдгрубе // Проблеми сучасної психології. - 2012.- Вип.16. - С. 95 -104.
4. Джемс У. Психологія / У. Джемс / Под ред. Л. А. Петровской – М: Педагогіка, 1991. –368 с.
5. Кириленко Т., Колодяжна А. Систематизація проблем вивчення самоствавлення особистості. / Т. Кириленко, А. Колодяжна // Вісник Київського національного університету ім. Т. Шевченка. Психологія. Педагогіка. Соціальна робота. - 2010. - №1. - С. 29 - 33.
6. Колышко А.М. Психологія самоотношения: Учеб. пособие / А.М. Колышко. – К-Гродно: ГрГУ, 2004. – 102 с.
7. Столин В.В. Самосознание личности / В.В. Столин. – М: МГУ, 1983. – 284 с.

Волчук Л.

Науковий керівник – асист. Слозанська Г.І.

ПРОБЛЕМА ЗАЙНЯТОСТІ СІЛЬСЬКОЇ МОЛОДІ

Економічна та соціальна криза наприкінці ХХ ст. ускладнила функціонування як загальнотеоретичної, так і галузевої соціології. За відсутності фінансування майже не проводяться масштабні дослідження, які б могли з'ясувати сільські молодіжні проблеми в умовах трансформації політичної, соціально-економічної систем. Значно скоротилась кількість дослідних центрів, проблемних лабораторій з вивчення сучасної молоді.

Непродумане економічне реформування села породило сьогодні цілий комплекс економічних та соціально-культурних проблем, найголовнішими серед яких є:

– низький рівень життя, безробіття і значна економічна та соціальна залежність від батьків;

- шлюбно-сімейні проблеми (високий рівень розлучень, сімейних конфліктів);
- низька народжуваність – вже протягом трьох з половиною десятиліть в Україні зберігається рівень народжуваності, який не забезпечує навіть відтворення поколінь;
- матеріальна незабезпеченість, відсутність умов для поліпшення житлових умов;
- поганий стан здоров'я і зростання рівня соціальних відхилень (злочинність, пияцтво, наркоманія, проституція);

втрата ідеалів, соціальної перспективи, життєвого оптимізму.

Однією найбільш важливих з точки зору майбутнього, є проблема працевлаштування та соціальної реалізації молоді на селі. Молодь, як ніхто інший, відчуває нинішню безперспективність і деградацію життя на селі, при першій же можливості залишає його в пошуках заробітку і кращої долі.

Мета: дослідити перспективи та специфіку зайнятості сільської молоді.

Аналіз досліджень. У часи реформ роль молоді в суспільних процесах зростає і, відповідно, особливої ваги набуває молодіжна політика держави, спрямована на суттєву підтримку молодого покоління, як однієї з найуразливіших груп населення.

Велика швидкість політичних, економічних та соціальних змін в 90-і роки вплинула на розвиток української молоді. В умовах радикальної перебудови українського суспільства відбуваються глибокі зміни його соціальної стратифікації, однією з особливостей якої є соціальна поляризація. Важливішою характеристикою української молоді є розшарування за соціально-економічними показниками. Перед молоддю стоять проблеми, які вирішити самостійно вона не може: безробіття, низька оплата праці, недоступність житла, платна освіта, наркоманія, алкоголізм, криміналізація тощо.

Сьогодні постала необхідність глибокого аналізу державної молодіжної політики, надання гарантій для соціального становлення і розвитку молодого покоління, здійснення практичних кроків у вирішенні проблем молоді.

Проблема молодіжної зайнятості та безробіття привертає увагу сучасних дослідників, серед яких можна виділити праці таких вітчизняних науковців, як М. Долішній, О. Дяків, Т. Заяць, С. Злупко, А. Колот, О. Кир'янова, Е. Лібанова, І. Петрова, Г. Юрчик та інших. Проте на сучасному етапі суспільство і держава об'єктивно не можуть гарантувати повної зайнятості всього працездатного населення, у тому числі і такого соціального прошарку, як молодь. Особливо в умовах її низької конкурентоспроможності, відсутності досвіду роботи, дисбалансу попиту і пропозиції робочої сили на ринку праці, недоліків власне процесу підготовки молодих фахівців до професійної діяльності. Тому означена проблема потребує подальшої розробки, особливо у світлі трансформації економічної системи України, яка супроводжується зміною уявлень про роль людини у виробництві, реформуванням освітнього простору, демографічними зрушеннями.

Законодавство України щодо сприяння соціального становлення та розвитку молоді базується на Конституції України, Законах України «Про зайнятість населення», «Про загальнообов'язкове державне соціальне страхування на випадок безробіття», «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні», «Про охорону праці» та інших законодавчих і нормативно-правових актах, що гарантують молодим людям рівне як для всіх громадян право на працю [6].

«Молодь – це окрема соціально-демографічна група, яка відрізняється за сукупністю вікових характеристик, особливістю соціального становища та обумовлених тим чи іншим набором соціально-психологічних якостей, що визначаються суспільним ладом, культурою, закономірностями соціалізації, вихованням в умовах певного суспільства». Вікові межі для молоді згідно з чинним законодавством складають – 14-35 років [1].

Кодекс законів про працю України передбачає прийом на роботу громадян у віці 16 років, допускається також прийняття на роботу дітей у віці 15 років за згодою одного з батьків та у віці 14 років – учнів загальноосвітніх шкіл, професійно-технічних і середніх спеціальних закладів для виконання легких робіт, які не завдають шкоди здоров'ю у вільний від навчання час, також за згодою одного з батьків або особи, що їх замінює [2].

Дослідження показують, що питання зайнятості сільської молоді є надзвичайно важливим у соціально-економічному механізмі розвитку країни. Молоде населення займається трудовою діяльністю, що дає йому можливість розкрити себе як особистість та в більшості випадків є єдиним джерелом отримання коштів для існування. Разом з тим, задовольняється

попит підприємств у найбільш мобільній робочій силі, озброєній сучасними фаховими знаннями, що сприяє економічному розвитку країни.

Разом з тим проблеми соціального захисту молоді вивчені поки що недостатньо. Необхідність їх розв'язання і представляє актуальність наукового дослідження, оскільки молодь становить майже чверть населення України.

Молодіжні проблеми вивчають також соціологія праці, соціологія освіти, соціологія шлюбу і сім'ї, соціологія виховання, соціологія девіантної поведінки. Ці галузі соціологічного знання досліджують молодь в окремих сферах її життєдіяльності. Їх дані допомагають скласти повнішу картину молодіжних проблем, процесів, явищ. Соціологія молоді не тільки запозичує здобуті ними знання, а й інтегрує їх у цілісну систему, завдяки чому перебирає на себе функції цілісного системного аналізу молодого покоління у соціальній структурі, політичному, економічному, соціальному й духовному житті суспільства.

Виклад основного матеріалу. Реформування сільського господарства негативно позначилося на стані соціально-трудової сфери села. З'явилося зокрема, безробіття. Стан сільського ринку праці характеризується великим прихованим безробіттям, з одного боку, і низьким рівнем офіційно зареєстрованих безробітних, з іншого; широким розповсюдженням альтернативних способів самостійного працевлаштування і незначної частки влаштування на роботу через службу зайнятості; зростанням тривалості пошуку роботи; невисокою територіальною мобільністю робочої сили; низькими доходами сільського населення.

Особливо гостро на селі стоїть проблема безробіття серед молоді. Їх частка в числі безробітних збільшується. Із загального числа сільських безробітних 32,3% складають молоді у віці від 18 до 29 років. У лавах безробітних молодих людей близько 70% мають вищу і середню професійну освіту; 15,5% - початкову професійну; 12,6% - загальну середню. На ринок праці надходять в основному три категорії молодих людей: випускники загальноосвітніх шкіл; випускники вищих і середніх професійних навчальних закладів; особи, що закінчили строкову та контрактну службу в армії.

Основними причинами небажання випускників сільськогосподарських навчальних закладів працювати на селі лежать, перш за все, соціально-економічні (розмір заробітної плати, умови праці, проблеми житла, побуту і культури) і соціально-психологічні фактори (престиж роботи). Названі негативні чинники обумовлюють кадрову проблему аграрно-промислового сектору в цілому.

Збільшення чисельності безробітних серед молодих людей, незатребуваність їх на сільському ринку праці обумовлюються низькою об'єктивних і суб'єктивних причин. По-перше, зростанням загальної чисельності безробітних у зв'язку з уже сформованим і майбутнім банкрутством значної частини сільськогосподарських підприємств. По-друге, тим, що в останні роки діяльність промислових підприємств в основному спрямована на самозбереження і виживання, а не на розвиток і розширення виробництва. По-третє, відсутністю у молодих людей достатнього досвіду, у зв'язку з чим їх в останню чергу приймають на роботу при наявності вакантних посад і першими скорочують при зниженні обсягів виробництва. По-четверте, зростання числа безробітних серед молодих селян в значній мірі пов'язаний з невідповідністю їх професійної підготовки вимогам ринку праці та відсутністю відповідних сучасним вимогам профорієнтаційної роботи серед молоді. Підготовка кадрів далеко не відповідає об'єктивно існуючим потребам в кадрах і наявності робочих місць. Нарешті, незатребуваність молодих людей на ринку праці пов'язана з тим, що значна частина безробітної молоді прагне отримати роботу, відповідну своїй підготовці і високо оплачувану, але не отримує такий, тобто через невідповідність попиту і пропозиції робочої сили. Безробітним молодим людям, які мають робочі спеціальності, може бути запропонована робота в перший ж дня звернення, тоді як працевлаштування молоді, яка має вищу і середню спеціальну освіту, представляє велику складність. На процес працевлаштування молодих людей негативно позначається низька вартість робочої сили по багатьом професіям, потрібних на ринку праці, наприклад, тесляр, газозварник, водій, продавець, сторож. У зв'язку із зростанням цін на товари і послуги молоді люди відмовляються йти на низькооплачувану роботу.

Попиту молоді на ринку праці, збільшення чисельності серед молодих селян безробітних породжує безліч побічних негативних явищ, сприяють зростанню злочинності, формуванню кримінальної обстановки на селі. Безробіття призводить до втрати молодими людьми трудових навичок, до втрати здатності інтенсивної роботи, в ряді випадків вона веде до деградації особистості, негативно впливає на демографічну ситуацію на селі. Відбувається масовий відтік

молодих людей з сільської місцевості. Молодь тягнеться в місто, де набагато більше різноманітних вакансій – у сфері торгівлі, малого бізнесу, дорожнього будівництва і т.д., можливості здобути освіту та професію, потрібну на ринку праці, а також реалізувати прагнення до самостійного заробітку.

Слід зазначити: село покидають насамперед кваліфіковані фахівці, що негативно впливає на якісний склад сільськогосподарських кадрів.

Високий рівень безробіття серед сільської молоді, її низька соціальна захищеність і важке матеріальне становище ведуть до зниження народжуваності. Кількість померлих перевищує число народжених майже в 3 рази. Внаслідок стійко низьких темпів народжуваності, у зв'язку із зростанням міграції молоді в місто, сільські райони зіткнулися з проблемами старіння населення. У середньому в селі у 2011 р. у віці старше працездатного було 32,8% постійного сільського населення; в працездатному - 42,9; у віці молодше працездатного 19,7%. Тенденція постаріння сільського населення викликає негативні наслідки: збільшується співвідношення утриманців і працездатних, що потребують значного зростання витрат на утримання непрацездатних громадян. У перспективі дана тенденція з'явиться серйозною загрозою економічному та соціальному розвитку села.

Сільський молодіжний ринок праці - специфічний, має власну динаміку розвитку. З одного боку, молодий вік підвищує шанси для зайнятості, адже молоді люди більш енергійні і ефективніше працюють на робочих місцях, а з іншого боку, мають низьку конкурентоспроможність через відсутність трудового та життєвого досвіду, часто не мають взагалі будь-якої професії (спеціальності), або ж такої, що користується попитом на ринку праці [3].

Система соціального захисту молоді передбачає певні гарантії з підвищення якості робочої сили, підвищення мотивації до легальної зайнятості, соціальний захист молодих працівників від безробіття. Держава піклується про молодь та надає їй соціальний захист при неможливості самостійного працевлаштування. Цю суспільну функцію виконує державна служба зайнятості, діяльність якої має відповідне нормативно-правове та фінансове забезпечення. Служба зайнятості допомагає тим молодим людям, які прагнуть реалізувати своє право на працю. Проводиться профнавчання безробітних за різними професіями та спеціальностями на базі навчальних закладів та через стажування безпосередньо на підприємствах, організаціях. Надається перевага профнавчанню з робітничих професій. Для забезпечення якісної підготовки фахівців використовуються інноваційні, гнучкі модульні технології. Навчання сільських безробітних здійснюється за програмами, що дають можливість їм зайнятися підприємницькою діяльністю.

Висновок. Більшість молоді яка проживає в сільській місцевості стоїть нині перед складним вибором у житті, до якого вона не підготована ані психологічно, ані організаційно. Тому мета соціальної роботи з молоддю у цій галузі зміцнення соціального статусу молоді в структурах суспільства, які оновлюються або кардинально змінюються, посилення правової, економічної та соціальної захищеності молодого покоління.

Як бачимо, проблема зайнятості людей, особливо до 30 років, є вагомою в наш час. Підвищити рівень зайнятості в сільській місцевості можна шляхом формування потужного контингенту приватних виробників у сфері малого підприємництва. Також парламенту країни слід забезпечити квоту на місця у вищій навчальній закладі для сільської молоді. Хоча існує постанова Кабінету міністрів, яка забезпечує таке полегшення для випускників сільських шкіл, але її процедура стає доволі незрозумілою при впровадженні шкільної реформи.

Для розвитку фермерської справи на селі слід створити спеціальну кредитну програму за низькими відсотковими ставками. В умовах світової агфляції (зростання цін на продукти харчування) це було б дуже розумним і доречним кроком. Українське село з його молодими робочими руками має значний потенціал до зростання. І не варто ставити питання, чи матиме молодь бажання працювати на землі. За умови достойного заробітку, який приносить ця земля, питання відпаде саме по собі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Постіндустріальна модель зайнятості сільського населення України // Україна аспекти праці – 2009. - №5. – С. 8-15.
2. Молодіжна зайнятість і безробіття у світлі трансформаційних змін // Зайнятість і ринок праці. – 2008. – С. 55-61.

3. Безробітна сільська молодь – резерв покриття дефіциту кваліфікованих кадрів на ринку праці // Україна аспекти праці – 2009. - №4. – С. 3-9.
4. Корчун М. Шляхи підвищення економічної активності та зайнятості молоді на ринку праці України М. Корчун // Україна аспекти праці. – 2008. - №1.– С. 35-39.
5. Економічна активність населення України 2007: статистичний збірник. – К. Держкомстат України, 2008. – 224 с.
6. Кодекс законів про працю України Кодекси України В 2 Т. – К. Юрінком Інтер, 2001. – Т.2. – С. 19.

Литвинов Н.

Науковий керівник – доц. Тіунова О.В.

ІДЕАЛЬНЕ СПІВВІДНОШЕННЯ ЧОЛОВІЧОГО ТА ЖІНОЧОГО НАЧАЛА В УЯВЛЕННЯХ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

Гендерна ідентифікація є однією із проявів психологічної структурної ідентифікації особистості. На сьогоднішній день спостерігаємо знівельованість розуміння гендерних рис та ролей в суспільстві. В засобах масової інформації, на телебаченні, на просторах інтернету все частіше з'являються особи без візуалізованої статі. Самі вони гордяться своїм іміджем і ідентифікують себе як «третя статя» – андрогіні. В соціумі спостерігається виражена тенденція до гендерної рівності, що безумовно призводить до появи осіб з орієнтацією на дещо інші гендерні акценти. Доказу цієї гіпотези ми і присвятили нашу роботу.

Метою нашого дослідження було виявлення співвідношення чоловічих та жіночих рис у молодих людей за їх уявленнями ідеалу для визначення гендерних тенденцій розвитку суспільства.

Об'єктом виступають гендерні відмінності серед молодого покоління.

Предметом дослідження є гендерна ідентифікація в ідеальному баченні молоді приналежності особи до чоловічої та жіночої статі

Проводячи дане дослідження, для досягнення визначених завдань, ми адаптували методика Сандри Бем (BSPI- The Bem Sex Role Inventory), до визначення гендерної ідентифікації.

Нами було діагностовано 150 респондентів, стосовно гендерної ідентифікації ідеального образу чоловіка та жінки. У даній вибірці ми дотримувались однакового представництва статей, 75 чоловіків та 75 жінок.

Аналізуючи уявлення про ідеальне співвідношення чоловічого та жіночого начала, ми брали до уваги кількісну оцінку ознак фемінності та маскулінності яку дали наші респонденти у своїх анкетах, користуючись запропонованою 7-ми бальною кількісною шкалою:

Ніколи	Майже ніколи	Рідко	Може бути	Часто	Майже завжди	Завжди
1	2	3	4	5	6	7

Респонденти чоловічої статі зазначили, що, ознаки маскулінності у чоловіків в їх уяві, знаходяться в межах - 5,12, а фемінності - 5,0.

Результати анкети демонструють нам також й риси у ідеальному образі жінки. Тут вони розташовані в межах: 4 - маскулінні та фемінні - 5,7.

Аналізуючи результати даних респондентів жіночої статі, котрі вони зазначили у своїх анкетах щодо характеристики ідеального образу чоловіка, ми отримали ось які дані: 5.1 бал притаманності маскулінних рис, та 5.3 для приналежності фемінних.

Як же ж жінки бачать ідеальну жінку? За тією ж семи бальною шкалою, у даному випадку бачимо ось які результати: 6 «майже завжди» балів для притаманності фемінних рис, та 4,21 «може бути» бали для наявності маскулінних рис.

Виходячи із аналізу вищевказаних показників, ми отримали фактичні дані, які свідчать, що ідеальні образи як чоловіка так і жінки в уявленнях опитуваної нами молоді, відносяться до андрогінного типу.

У попередньому дослідженні отримали результати, що свідчили про ознаки появи нового типу людей з андрогінним гендерним типом, що очевидно тягнутиме за собою зміну гендерних ролей як в суспільстві загалом, так і в сім'ї зокрема.

Загалом, слід відмітити дану тенденцію, яка чітко демонструє нам, що молодь сьогодні не лише відноситься до андрогінного типу, а й ідентифікує свої уявні образи ідеальних людей як андрогінні. Описана нами ситуація, яка складається в суспільстві, є наслідком протікання на сьогоднішній день андрогінізації людства.

СОЦІАЛЬНИЙ СУПРОВІД СІМЕЙ, ЯКІ ОПИНИЛИСЯ В СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ СИТУАЦІЯХ

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку української держави особливого значення набуває проблема розвитку та зміцнення сім'ї як основного осередку виховання підростаючого покоління, оскільки за офіційними даними в Україні розпадається кожна друга сім'я — кількість розлучень по країні в цілому сягає 60 %. Україна за розлученнями посідає третє місце у світі. Це є причиною зниження відповідальності частини батьків за виховання власних дітей. Соціальний супровід сприяє створенню умов для ліквідації причин сімейного неблагополуччя, допомагає сім'ям подолати проблеми з якими вони стикаються в повсякденному житті та повноцінно виконувати свої обов'язки і функції.

Метою статті є визначення мети, завдань, принципів, змісту соціального супроводу сімей, які опинились в складних життєвих ситуаціях.

Аналіз наукових досягнень із цієї проблеми. Аналіз наукової літератури, результатів досліджень останніх років визначає тенденцію розробки та впровадження нових методів допомоги сім'ям, які перебувають у складних життєвих обставинах.

Теоретичні підходи до соціальної роботи з різними типами сімей висвітлено у наукових дослідженнях А.Й. Капської, І.Д. Зверевої, Т.Ф.Алексєєнко, І.М. Трубавіної, А.І. Антонової, М.С. Мацковського, В.І.Медкової, А.Г. Харчевої; технології соціальної роботи з різними типами клієнтів Н.В. Задерико, Ю.Й. Поліщука, Р.Х. Вайнола. Однак специфіка організації соціальної роботи та соціального супроводу з неблагополучними сім'ями, недостатньо висвітлена в психолого-педагогічній науці і потребує подальшого вивчення.

Дослідження неблагополучної сім'ї, як соціальної групи займалися А.І.Антонова, О.Г.Антонова-Турченко, В.А.Балцевич, С.Н.Бурова, А.К.Воднева, В.П.Левкович, М.С.Мацьковський, В.І.Медкова, Г.М.Миньковський, В.М.Оржеховська, Г.В.Святненко, А.Г.Харчева, В.И.Шилова, Ю.М. Якубова та ін. У контексті здійсненого дослідження варто зауважити, основна увага науковців у процесі вивченні неблагополучних сімей приділялася неповним сім'ям та таким, де батьки зловживали алкоголем, вели аморальний спосіб життя або вживали наркотики. Останніми роками фахівці почали звертати увагу на педагогічно неспроможні і конфліктні сім'ї, підкреслюючи, що всі виділені види таких сімей об'єднує те, що вони так чи інакше сприяють протиправній поведінці неповнолітніх. Проте, підлітки-правопорушники бувають і вихідцями із цілком благополучних, на перший погляд, сімей. Таким чином, зовнішнє або формальне благополуччя ще не гарантує адекватного вимогам суспільства виконання родиною своїх функцій. Сімейне благополуччя, як і благополуччя, може бути формальним та змістовним. У формально неблагополучних сім'ях всі негативні явища гасяться за допомогою внутрішньої компенсації, що не створює соціально небезпечних наслідків. У випадку змістовного благополуччя має місце яскраво виражена дисфункційність сім'ї, яка породжує різні види девіантної поведінки у її членів, в першу чергу, дітей. Отже існує необхідність виділяти і вивчати дисфункціональну сім'ю. При цьому дослідження зосереджується не на певному виді благополуччя, а на комплексі чинників, які призводять до невиконання або неефективного виконання сім'єю низки функцій на рівні групи і суспільства, що зумовлює дестабілізацію останнього.

Виклад основного матеріалу. Сім'я – перший життєвий простір у житті кожної людини. Розглядаючи сім'ю як фактор соціалізації особистості, слід пам'ятати, що вона може здійснювати негативний вплив на своїх членів, зокрема дітей. А це можливо, якщо сім'я неблагополучна, у ній спостерігаються негативні явища: конфлікти, насилля, алкоголізм батьків тощо.

Кожна сім'я має свої особливості й відповідно, потребує різних видів допомоги, застосування форм і методів роботи, залежно від індивідуальних потреб сім'ї.

Сім'ї, які опинилися в складних життєвих обставинах (неблагополучна сім'я) – це сім'ї, які в силу тих чи інших обставин повністю, або частково втратили свої виховні можливості, якісні стосунки внаслідок чого складаються несприятливі умови для виховання дитини [4;274с.].

Якщо говорити про причини виникнення таких сімей, то і тут не все так просто, як може показатися на перший погляд. Різкі зміни в економіці, політику і соціальній сфері в Україні негативно відбилися не тільки на матеріальній стороні родини, але і на взаєминах між її

членами, і насамперед між батьками та дітьми. По-перше, збільшився розрив між життєвими цінностями різних поколінь. По-друге, зріс рівень вимог з боку батьків до своїх дітей в умовах різномірного навчання в освітніх школах, гімназіях, ліцеях; і нарешті, по-третє, спостерігається вплив завищених соціальних вимог.

Конфліктні сім'ї, найпоширеніші серед неблагополучних, складають близько 60 % від загальної кількості. Результатом постійних скандалів стає поступове руйнування сім'ї, утрата позитивних емоцій і почуття відповідальності за дітей [7].

Соціальний супровід — це довготривала, різноманітна допомога різним типам неблагополучних сімей, яка спрямована на створення умов для ліквідації причин неблагополуччя (чи їх можливої компенсації), форсування формування здатності сім'ї самій розв'язувати її проблеми, долати труднощі, виконувати функції, реалізовувати свій соціальний і виховний потенціал, права в суспільстві; корекцію і покращення внутрішньо-сімейних стосунків, стосунків сім'ї із мікро- і макросередовищем [7].

Мета соціального супроводу – поліпшення життєвої ситуації, мінімізація негативних наслідків чи навіть повне розв'язання проблем отримувача/отримувачів послуг. Соціальний супровід передбачає:

- здійснення соціальної допомоги, надання соціальних послуг та соціальної реабілітації відповідно до потреб особистості та характеру самих проблем;

- соціальне виховання, що включає створення умов та проведення заходів, спрямованих на оволодіння і засвоєння загально-людських і спеціальних знань, соціального досвіду з метою формування соціально-позитивних ціннісних орієнтацій;

- психологічну, соціальну та юридичну підтримку, призначенням якої є надання професійної посередницької допомоги у розв'язанні різноманітних проблем;

- консультування, у процесі якого виявляються основні напрями подолання складних життєвих обставин;

- збереження, підтримка і захист здоров'я сім'ї чи особи, сприяння у досягненні поставленої мети і розкритті їх внутрішнього потенціалу тощо. У процесі здійснення соціального супроводу соціальний центр для сім'ї, дітей та молоді надає:

- інформаційні послуги: надання інформації, необхідної для вирішення складної життєвої ситуації (довідкові послуги), а саме: про види соціальних виплат (якщо сім'я або особа має на них право відповідно до чинного законодавства); надання контактів служб або установ, куди необхідно звернутися по відповідну допомогу; про заклади, які можуть надати послуги, умови отримання соціальних послуг тощо;

- психологічні послуги: психологічна діагностика, спрямована на виявлення соціально-психологічних характеристик особистості; надання консультацій з питань психологічного здоров'я та поліпшення взаємин з навколишнім середовищем; обговорення проблем та надання порад з розв'язання соціальних та психологічних проблем; навчання долати труднощі та конфлікти з оточенням; сприяння в запобіганні виникненню непорозумінь та конфліктів між членами сім'ї; організація та координація психотерапевтичних груп та груп взаємодопомоги; психологічна корекція та психологічна реабілітація;

- соціально-педагогічні послуги: планування спільно із сім'єю чи особою заходів та дій щодо усунення причин, які спричинили складні життєві обставини, моніторинг виконання запланованих дій; виявлення та сприяння розвитку різнобічних інтересів членів родини; просвітницька робота щодо всебічного і гармонійного розвитку дитини; особливостей розвитку сім'ї та сімейних стосунків; навчання батьків ефективним методам виховання, мобілізації власних ресурсів сім'ї для вирішення проблем надалі; допомога батькам у розв'язанні конфліктних ситуацій сімейного виховання; здійснення моніторингу захисту дитини від жорстокого поводження та насильства; педагогічне консультування з питань розв'язання педагогічних проблем сім'ї та її членів; влаштування дитини в клуб, секцію, гурток тощо;

- соціально-медичні послуги: посередництво в здійсненні профілактичних, лікувально-оздоровчих заходів; консультації з питань збереження і зміцнення здоров'я; формування ідеології здорового способу життя й подолання шкідливих звичок; формування сексуальної культури і навичок захищених статевих відносин; профілактика туберкульозу, венеричних захворювань, ВІЛ/СНІДу; сприяння в підтримці та охороні здоров'я тощо;

- юридичні послуги: надання консультацій з питань чинного законодавства, гарантій та пільг; здійснення захисту прав та інтересів сім'ї чи особи; захист прав дитини;

– соціально-економічні послуги: допомога в залученні додаткових ресурсів для задоволення матеріальних інтересів і потреб сімей чи осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах, що реалізуються у формі сприяння у наданні натуральної допомоги (забезпечення одягом та взуттям тощо); допомога в оздоровленні, сприяння в отриманні державних соціальних допомог, у наданні грошової допомоги, а також допомоги у вигляді грошових компенсацій; інформування з питань працевлаштування та сприяння цьому, навчання; посередництво в наданні гуманітарної допомоги [7] тощо.

На даний час соціальний супровід, як модель цілеспрямованої комплексної соціальної допомоги сім'ям, які потрапили в складні життєві обставини набула широкого значення. Соціальний супровід забезпечує надання своєчасної допомоги (негайні заходи для подолання життєвих труднощів), здійснює комплекс заходів, спрямованих на вихід сім'ї із складної життєвої обставини, наслідки яких вона не в змозі подолати самотійно за допомогою наявних засобів та можливостей, створює умови для самотійного подолання та розв'язання труднощів, забезпечення та підвищення соціального статусу таких сімей.

Висновки. Отже, сім'я, яка опинилася в складних життєвих обставинах – це сім'я з низьким соціальним статусом, яка не справляється з покладеними на неї функціями, її адаптивні здібності істотно знижено, процес сімейного виховання протікає з великими труднощами, повільно, з повільними результатами. Нашу роботу ми присвятили соціальному супроводу сімей, які опинилися в складних життєвих обставинах тому, що діяльність соціальних працівників допоможе створити необхідні умови для оптимального функціонування сім'ї та розвитку дитини. Вчені, котрі досліджували неблагополучні сім'ї виділяють різні типи, види, критерії та класифікації таких сімей за допомогою яких ми детальніше змогли ознайомитися з основними їхніми проблемами. І саме соціальний супровід допоможе нам вирішити ці проблеми з якими будуть зустрічатися такі сім'ї. Соціальний супровід — це довготривала, різноманітна допомога різним типам неблагополучних сімей, яка спрямована на створення умов для ліквідації причин неблагополуччя (чи їх можливої компенсації), форсування формування здатності сім'ї самій розв'язувати її проблеми, долати труднощі, виконувати функції, реалізовувати свій соціальний і виховний потенціал, права в суспільстві; корекцію і покращення внутрішньо-сімейних стосунків, стосунків сім'ї із мікро- і макросередовищем. Він розпочинається на підставі результатів соціального інспектування та інформації, що підтверджує наявність складної життєвої обставини після рішення дорадчого органу про взяття сім'ї чи особи під соціальний супровід. Без рішення дорадчого органу сім'ю або особу може бути взято під соціальний супровід за особистим зверненням сім'ї або особи та в разі письмової відмови від винесення їхнього питання на розгляд дорадчого органу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Гикава Г. Характеристика основних об'єктів соціально-педагогічної діяльності. Г. Гикава – 2008. – № 12. – С. 45-49.
1. Батищева Г. О. Музикотерапія як метод психокорекції / Г. О. Батищева // Профілактика і терапія засобами мистецтва. – К., 1996. – С. 48–52.
2. Гордійчук І.В. Організація діяльності клубів для дітей та молоді, що мають функціональні обмеження / І.В. Гордійчук // Соціальна реабілітація молоді з обмеженою дієздатністю. – К. 2000. – С. 28–47.
3. Дивицина Н.Ф. Соціальна робота з неблагополучними дітьми і підлітками. Конспект лекцій. / Н.Ф.Дивицина – Ростов на Дону.: Бином, 2005-274с.
4. Пилипенко О. І. Образотворча терапія як метод соціально-профілактичної роботи / О. І. Пилипенко // Профілактика і терапія засобами мистецтва. – К., 1996. – С. 16– 19.
5. Рондяк Л. Я. – ваша дитина. Практична педагогіка для батьків та вчителів / Л. Я. Рондяк. – Дрогобич. : Коло, 2002. – 152 с.
6. <http://zakon.nau.ua/doc/?code=z0471-08>://HYPERLINK
<http://zakon.nau.ua/doc/?code=z0471-08>zakonHYPERLINK <http://zakon.nau.ua/doc/?code=z0471-08>"HYPERLINK
<http://zakon.nau.ua/doc/?code=z0471-08>"HYPERLINK <http://zakon.nau.ua/doc/?code=z0471-08>"HYPERLINK
<http://zakon.nau.ua/doc/?code=z0471-08>".HYPERLINK <http://zakon.nau.ua/doc/?code=z0471-08>"HYPERLINK
<http://zakon.nau.ua/doc/?code=z0471-08>docHYPERLINK <http://zakon.nau.ua/doc/?code=z0471-08>"HYPERLINK
<http://zakon.nau.ua/doc/?code=z0471-08>"HYPERLINK <http://zakon.nau.ua/doc/?code=z0471-08>"codeHYPERLINK
<http://zakon.nau.ua/doc/?code=z0471-08>"=HYPERLINK <http://zakon.nau.ua/doc/?code=z0471-08>"HYPERLINK
<http://zakon.nau.ua/doc/?code=z0471-08>"0471-08

Солончук У.

**ТИПОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТИЛІВ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
ДЕРЖАВНИХ СЛУЖБОВЦІВ**

Особистість кожної людини наділена тільки їй властивим поєднанням психологічних рис і особливостей, які утворюють її індивідуальність та становлять своєрідність людини, її відмінність від інших людей. Індивідуальність проявляється в типологічних особливостях, а саме: рисах темпераменту, характеру, звичках, переважаючих інтересах, у здібностях, індивідуальному стилі діяльності, який є досить помітним в управлінській діяльності.

Як показав аналіз літератури (Л. Орбан-Лембрик, І. Цимбалюк, Л. Бороздіна, В. Шелдон, В. Русалов та ін.), в конкретній діяльності тип темпераменту, характер та здібності відіграють ключову роль, адже саме вони є основою психологічної сумісності людей. У ній проявляються як спільна взаємодія, так і вміння налаштовувати контакт, що і забезпечується цими індивідуальними особливостями кожної окремої особистості.

Перш за все, індивідуально-типологічні особливості людини в різних видах діяльності проявляються у її типі темпераменту: людина холеричного темпераменту енергійна, неврівноважена, схильна до бурхливих емоцій, швидких рухів, різких змін настрою, пристрасна в роботі, здатна до лідерства; сангвініку властиві висока психічна активність, врівноваженість, швидка зміна вражень, легкість і гнучкість у спілкуванні; флегматик відзначається деякою повільністю, інертністю, стійким настроєм, постійністю і глибиною почуттів, розміреними діями і мовою, серйозністю, наполегливістю в роботі; меланхоліку властиві сповільненість рухів, стриманість у мові, низький рівень психічної активності, схильність до глибоких переживань, замкненість, некоммунікбельність.

С. В. Єфімова вважає, що темперамент є результатом поєднання різноманітних біологічних компонентів функціонування системи поведінки. Це узагальнена, якісно своєрідна система властивостей індивідуальної поведінки, тому темперамент виявляється і в психічному орієнтуванні, і в програмуванні, і в регуляції й в оцінці життєдіяльності людини у формі динамічних процесів [2].

Характер людини також відіграє важливу роль у розвитку ефективної комунікації та взаємодії із людьми, зокрема й в управлінській діяльності. Він проявляється у тому, як людина ставиться до інших людей, до колективу, до суспільства: індивідуалізм, колективізм (товариськість, чуйність, повага до інших людей, або ж, навпаки – замкнутість, грубість та черствість); як ставиться до праці, до своєї справи (працьовитість, сумлінність в роботі, наполегливість, відповідальне ставлення до справи або ж, навпаки – безвідповідальність, схильність до рутинної роботи та пасивність); як ставиться до самої себе (почуття власної гідності, або ж – егоїзм); як ставиться до речей (акуратність, охайність, або ж – недбале поводження з речами і т.д.).

На думку В. М. Русалова, характер – проявляється в типових для суб'єкта способах самопрезентації, наприклад, в системі відносин, в змістовній діяльності індивіда, в плануванні ним життєвої перспективи тощо [5]. Також виділяють найвідоміші типології характеру таких вчених, як Е. Кречмера, У. Шелдона, К. Юнга, у наші дні – Е. Фромма, К. Леонгарда, А. Лічко та низки інших вчених.

Сукупність стійких індивідуальних особливостей керівника державної організації зазвичай проявляються саме у виконанні тих чи інших його обов'язків, у його ставленні до своїх підлеглих та у вибраному стилі керівництва.

Як зазначає Л. Орбан-Лембрик, стиль керівництва – це система принципів, норм, методів і прийомів впливу на підлеглих з метою ефективного здійснення управлінської діяльності та досягнення поставлених цілей [4, с. 187].

У керівників складаються певні стереотипи управлінської діяльності, що проявляються у стилях управління, кожен з яких має свої особливості. Так, авторитарний стиль характеризується жорсткістю методів управління, визначеною стратегією діяльності групи, обмеженням ініціативи й можливістю обговорення прийнятих рішень та наявністю одноосібного прийняття рішення. Основними ознаками демократичного стилю є колегіальність та заохочення ініціативи. В основі ліберального стилю – відмова від прямого керування [4].

Від обраного керівником того чи іншого стилю управління залежить результативність діяльності підлеглих, а також виконання ними тих чи інших функцій, що забезпечують ефективне державне управління.

Основними функціями, які реалізуються державними службовцями у процесі діяльності, на переконання О. Ю. Оболенського є:

інформаційне забезпечення діяльності органів влади, тобто, збирання, отримання, опрацювання та аналіз інформації, потрібної для здійснення державного управління;

організація системи державної служби виходячи з установлених цілей, принципів і підходів до цього процесу;

створення структури керуючої та керованої системи в державній службі, визначення їх компетенції, взаємовідносин, що повинні мати характер взаємного сприймання, на основі психологічної сумісності [3].

Слід наголосити на тому, що результативність діяльності державних службовців великою мірою залежить від їхніх професійних якостей, можливостей та індивідуально-типологічних особливостей, а також від наявності психологічної міжособистісної сумісності.

Міжособистісна сумісність – це прийняття партнерів по спілкуванню у сумісній діяльності. Прийняття побудоване на оптимальному поєднанні важливих для міжособистісної взаємодії індивідуально-психологічних характеристик партнерів по спілкуванню (ціннісних орієнтацій, соціальних установок, інтересів, мотивів, потреб, характерів, темпераментів, темпу та ритму психофізіологічних реакцій і т.д.). Оптимальне поєднання цих характеристик в одних умовах пропонує їхнє сходження, а в інших – взаємодоповнюваність, або ж і те, і те. На думку, А. Ботаршевої, міжособистісна сумісність повинна полягати у взаємодії темпераментів, включати сумісність характерів та мотивів працівників [1].

Індивідуально-психологічні характеристики не існують самі по собі. Вони проявляються в поведінці та вчинках людини, зокрема й у управлінській діяльності державних службовців.

З метою дослідження типологічних особливостей стилів управлінської діяльності державних службовців нами був підібраний комплекс діагностичних методик: 1) тест А. Белова «Формула темпераменту» дозволив визначити процентне співвідношення типів темпераменту, які властиві людині; 2) опитувальник структури темпераменту (ОСТ) В. Русалова використовувався для діагностики властивостей «предметно-діяльнісних» та «комунікативних» аспектів темпераменту; 3) методика Д. Кейрсі спрямована на діагностику типу особистості, зокрема, діагностику типу темпераменту та психологічного портрету людини; 4) методика, спрямована на визначення стилю керівництва В. П. Захарова; 5) тест «Стиль управління» Є. І. Рогова.

У дослідженні брали участь працівники ДПА України в Тернопільській області. Вибірку склали чоловіки та жінки віком 23-45 років, в кількості 60 респондентів.

Як показали результати дослідження, зокрема тест «Формула темпераменту» А. Белова, що спрямований на визначення типу темпераменту у 43,3% респондентів переважає сангвінічний тип темпераменту, у 28,3% - холеричний, у 23,4% - флегматичний та у 5% - меланхолійний тип темпераменту (див. Рис. 1).

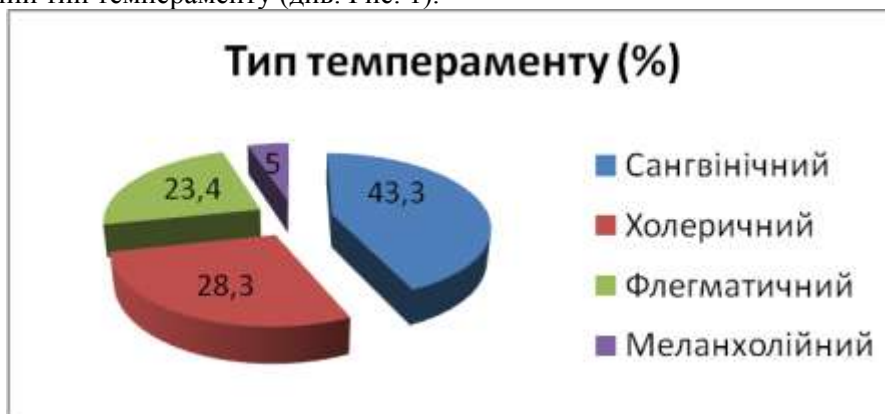


Рис. 1 Особливості розподілу типів темпераменту за тестом А. Белова «Формула темпераменту».

А також порівняльне відсоткове співвідношення отриманих результатів за методикою, що спрямована на визначення стилю керівництва В. П. Захарова та тестом «Формула темпераменту» А. Белова показали, що 43,3% державних службовців сангвінічного типу темпераменту обирають демократичний стиль управління, 25% державних службовців холеричного типу темпераменту обирають авторитарний та 3,4% респондентів холеричного

типу темпераменту – демократичний стиль управління. 10% державних службовців флегматичного типу темпераменту обирають авторитарний стиль управління та 13,3% державних службовців із тим же типом темпераменту надають перевагу демократичному стилю управління. 5% державних службовців меланхолійного типу темпераменту обирають ліберальний стиль управління.

Отже, можна зробити висновок, що типологічні особливості людини, зокрема державних службовців, значною мірою впливають на вибір ними того чи іншого стилю керівництва. Адже, як ми бачимо за результатами дослідження, що 25% працівників із холеричним типом темпераменту, які є імпульсивними, схильними до бурхливих емоцій та за характером дещо грубими і 10% респондентів із флегматичним типом темпераменту, яким властива інертність та надмірна серйозність обирають авторитарний стиль керівництва, який характеризується зазвичай одноосібним прийняттям рішень та відсутністю похвали щодо інших. 3,4% державних службовців із холеричним типом темпераменту обирають демократичний стиль управління, який характеризується наявністю похвали до інших та колегіальністю, що пов'язане із такою характеристикою холерика як товариськість. 43,3% державних службовців із сангвінічним типом темпераменту, які є легкими та гнучкими у спілкуванні та 13,3% працівників із флегматичним типом темпераменту, які є серйозними та наполегливими в роботі обирають теж демократичний стиль управління, що характеризується заохоченнями та партнерською манерою поведінки між керівником та підлеглими. І лише 5% державних службовців, які за типом темпераменту є меланхоліками, а це означає, що у них низький рівень активності та за характером вони є замкнутими обирають ліберальний стиль керівництва, в основі якого лежить відмова від прямого керування та деяка безвідповідальність. Можна стверджувати, що основні характеристики даних особливостей, зокрема типів темпераменту та інших особистісних властивостей відповідні та співпадають із характерними особливостями самих видів чи стилів управління.

З метою оптимізації управлінської діяльності та формування міжособистісної сумісності між керівниками та підлеглими варто проводити тренінгові заняття і надавати індивідуальні психолого-управлінські консультації державним службовцям, які, на нашу думку, дозволять їм краще співпрацювати та розуміти одне одного, що і буде перспективою наших подальших досліджень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Ботаршева А. В. Психология управления персоналом: Пособие для специалистов, работающих с персоналом / Под ред. А. В. Ботаршева, Лукьянова А. О. 2-е издание, испр. – М.: Психотерапия, 2007. – 624 с.
2. Єфімова С. Про вроджений темперамент / С. Єфімова // Відкритий урок: розробки, технології, досвід. – 2009. – №4. – с. 84-85.
3. Оболенський О. Ю. Державна служба: підручник / О. Ю. Оболенський. – К.: КНЕУ, 2006. – 472с.
4. Орбан –Лембрик Л. Е. Психология управления: Посібник / Л. Е. Орбан-Лембрик. – К.: Академвидав, 2003. – 568с.
5. Русалов В. М., Манолова О. Н. Взаємозв'язок характеру та темпераменту в структурі індивідуальності / В. М. Русалов, О. Н. Манолова // Психологічний журнал. – 2005. - №3. – с. 65-73.

Нерета Н.

Науковий керівник – доц. Пеньковська Н.М.

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ У ДИСТАНТНІЙ СІМ'Ї

Актуальність дослідження. З кожним роком все більше людей внаслідок складного матеріального становища, незадовільних житлово-побутових умов виїжджають за кордон та залишають дітей на близьких родичів або опікунів. Усе це створює несприятливий психологічний клімат у сім'ї, позначається на її духовності, на виконанні однієї з її найважливіших функцій – вихованні дітей. Актуальність даної теми полягає також і у тому, що дистантні сім'ї (ті, члени яких тривалий час проживають на відстані один від одного) не мають змоги належним чином займатися вихованням своїх дітей, оскільки у них порушені структура, внутрішні родинні стосунки, спроможність виконувати основні функції. Бездоглядність дітей, спричинена відсутністю контролю за їхньою поведінкою, навчанням, розвитком та вихованням з боку батьків, вчителів і вихователів призводить до труднощів у вихованні та педагогічної занедбаності.

Особливості соціально-педагогічної та психологічної роботи з дітьми трудових мігрантів розкрито у наукових працях К. Левченко, І. Трубавіної, І. Цушка, В. Торохтій, Л. Ковальчук, Т. Кривко, Т. Дорошок та інших. Так, І.М. Трубавіна дає визначення поняття «дистантна сім'я» і розглядає напрями роботи з нею, Д. Пенішкевич аналізує життєдіяльність цих сімей, умовно поділяє їх на категорії, серед яких є і благополучні, і неблагополучні. Однак, у науковій літературі ще недостатньо висвітлено питання про особливості виховання дітей у дистантних сім'ях, вплив тривалого роздільного перебування членів сім'ї на розвиток особистості, соціалізацію дітей молодшого шкільного віку та шляхи попередження негативних наслідків збіднення спілкування з батьками та недостатнього виховного впливу на дитину у сім'ї.

Мета дослідження: вивчення особливостей психоемоційної сфери дитини молодшого шкільного віку у дистантній сім'ї.

У відповідності до мети дослідження поставлено такі **завдання дослідження:**

На основні аналізу літератури вивчити особливості емоційної сфери молодших школярів.

Визначити вплив дистантних сімей на формування емоційно-почуттєвої сфери молодшого школяра.

Здійснити психодіагностичне дослідження впливу дистантних сімей на психоемоційний розвиток дитини молодшого шкільного віку.

Розробити рекомендації щодо профілактики та подолання психоемоційних порушень у дітей з дистантних сімей.

Висвітлення проблеми. Молодший шкільний вік характеризується критичними і переломними періодами. У працях Л. Виготського зазначено, що під час переходу від дошкільного до шкільного віку дитина стає важкою у вихованні та змінюється її ставлення до оточуючих. Вступ дитини до школи створює різкі зміни у її житті та діяльності. Молодший школяр втрачає свою безпосередність. У навчанні продовжують розвиватися фізичні та розумові сили, формуються психічні властивості, що спричиняють нову соціальну ситуацію розвитку дитини.

У цьому віці з'являються певні риси та властивості: народження «соціального Я» дитини: вона відкриває для себе нові соціальні позиції, пов'язані з виконанням навчальної роботи, що високо цінується дорослими; відбувається переоцінка цінностей: поява нових мотивів, гра перестає бути основним змістом життя; має місце узагальнення переживань і виникнення внутрішнього життя дитини: емоції перестають бути мимовільними, ситуативними; виникають усвідомлені переживання, з'являється логіка почуттів; змінюється структури поведінки: набуває значення орієнтовна основа вчинку, який опосередковує зв'язок між бажаннями й дією; втрачається дитяча безпосередність поведінки: дитина зовні вже не така, як внутрішньо [5].

У дітей починають формуватися певні почуття, емоції та емоційне ставлення до явищ дійсності, новий емоційний досвід. Розвиток емоційності у молодшого школяра змінюється під впливом оточуючого світу. Як стверджує П. Якобсон, одні емоції та переживання у дитини виникають часто, а інші – рідко або взагалі їй незнайомі. Молодший школяр, особливо першокласник, бурхливо реагує на важливі для нього ситуації, явища, які мають значення та викликають яскравий емоційний відгук. Пізніше дитина молодшого шкільного віку проявляє нову рису: стриманість емоцій, особливо у присутності однолітків, що визначається страхом осуду з їх боку. Незадоволеність, гнів діти проявляють у моторній (бійка) чи словесній формі (грубість, образи). Переживання сорому дитина проявляє у більш прихованій формі. У цей час розвивається здатність співпереживати одноліткам і дорослим, виникає розуміння переживань інших людей, а також індивідуальна емоційна виразність, яка проявляється у різноманітній гамі інтонацій, міміці. Характерною особливістю молодшого шкільного віку є емоційна вразливість, відгук на все яскраве, незвичайне, мальовниче.

Основними чинниками, що впливають на розвиток емоційності молодшого школяра, на думку дослідників, є сім'я, школа, телебачення, інформаційні технології. Відомо, що основним середовищем, яке оточує дитину з народження, є сім'я. Емоційний розвиток дитини залежить від досвіду, який вона набуває вдома, в школі та при взаємодії з оточенням. У дошкільному та частково молодшому шкільному віці дитина має тісний емоційний зв'язок з батьками.

Молодший школяр поступово навчається аналізувати емоції та почуття, які пов'язані із сім'єю. Дослідники (М. Лісіна, Е. Насонова, І. Дудик) підкреслюють, що любов, турбота, увага з боку батьків є для дитини необхідним, своєрідним, життєво важливим стимулом, що дає їй відчуття захищеності, забезпечує емоційну рівновагу та підвищує самооцінку. Важливим фактором розвитку емоційності молодшого школяра є типи внутрішньосімейних взаємин.

Проаналізувавши існуючий діагностичний інструментарій, ми обрали низку методик, які, на наш погляд, дають можливість дослідити вплив дистантних сімей на психоемоційний розвиток дитини молодшого шкільного віку. Програма діагностичного обстеження передбачала використання: тесту тривожності (Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен), тесту визначення емоційної реакції молодших школярів (тривожність) Філліпса, тесту-опитувальника Басса – Дарки для діагностики показників і форм агресії. Перші дві методики ми застосовували з метою дослідити особливості емоційної сфери молодших школярів, зокрема, виявити рівень їх тривожності. Методика Басса – Дарки дала можливість оцінити, відповідно, рівень фізичної, непрямой й вербальної агресії дітей.

Експериментальною базою дослідження обрано Гаї-за-Рудівську початкову школу, Млинівську ЗОШ I – III ст. № 1 та навчально-виховний комплекс ШДЗ (школа – дошкільний заклад) у місті Дубно. Загальна кількість обстежуваних – 65 учнів, серед яких 16 дітей з дистантних сімей, 23 – з сімей, в яких батьки розлучені, та 26 – інші сім'ї. Вік обстежуваних 8 – 10 років, серед яких 27 хлопчиків та 38 дівчаток.

Отримані дані за тестом Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен свідчать про те, що у школярів з дистантних сімей, рівень тривожності становить 43 %, у дітей батьки яких розлучені – 48 %, у інших – також 43 %. Всі отримані результати є показником середнього рівня тривожності. Що говорить про те, що надається підвищена значущість лише окремим елементам ситуацій.

Дослідження показало, що найбільший рівень тривожності проявляється в ситуаціях, що моделює стосунки дитина-дитина («Гра з молодшими дітьми», «Об'єкт агресії», «Агресивний напад»). Це можна пояснити підвищеним рівнем агресивності школярів, їх дезадаптацією, недостатнім розвитком навичок взаємодії, що є причиною впливу сімейного виховання, відсутністю емоційної близькості дитини з батьками.

Зважаючи на одержані результати, бачимо, що рівень тривожності у дітей з дистантних сімей, знаходиться на тому ж рівні, що і у дітей із звичайних сімей, проте є дещо нижчим, ніж у тих, батьки яких розлучені.

За результатами методики на визначення емоційних реакцій молодших школярів (тривожність) Філліпса, бачимо що в дітей з дистантних сімей, рівень тривожності по всіх восьми факторах коливається в межах норми, у дітей з повних сімей підвищеного даного показника не спостерігається, на відміну від тих, батьки яких розлучені, оскільки в них наявний підвищений рівень тривожності. Це виявляється у факторах «Страх самовираження» та «Страх ситуації перевірки знань».

За результатами тестування за допомогою модифікованого опитувальника Басса – Дарки було встановлено, що рівень агресії в дітей з дистантних сімей становить в середньому – 35 %, тобто ступінь вираження агресивності трохи вищий середнього, що свідчить про досить часті прояви агресивних реакцій; у дітей, батьки яких розлучені – 81 %, що є показником високого рівня агресії, які досить часто проявляються у поведінці; у решти досліджуваних молодших школярів рівень агресивності становить 27 %, що є нормою. На основі наших досліджень можна стверджувати, що в більшості учнів значно переважає вербальна агресія (48 %), яка проявляється у вираженні негативних почуттів як через форму (сварка, крик, вереск), так і через зміст словесних відповідей (погроза, прокляття, лайка).

Узагальнюючи отримані результати, можна стверджувати, що діти з дистантних сімей є більш агресивними та тривожними, ніж діти з повних сімей, проте ці показники є нижчими, ніж у дітей, батьки яких розлучені.

Висновки. Молодший шкільний вік – це період позитивних змін і перетворень, що відбуваються з особистістю дитини. Якщо в цьому віці дитина не відчує радість пізнання, не здобуде впевненості у своїх здібностях і можливостях, зробити це пізніше буде значно важче.

Розвиток емоційної сфери молодшого школяра залежить від взаємодії з навколишнім світом. До основних чинників, що впливають на емоційний розвиток дітей молодшого шкільного віку належать: сім'я, школа, телебачення, реклама та комп'ютер. Потрібно зазначити, що під час взаємодії дорослих з дітьми слід враховувати індивідуальний розвиток емоційності молодшого школяра.

Негативними наслідками виховання дитини в умовах дистантної сім'ї можуть бути: виникнення комплексів, підвищений рівень тривожності та агресивності, почуття ворожості, несформованість Я-образу, статево-рольової ідентичності, домінування залежності в поведінці, імпульсивність та інше. Тому важливо, щоб дитина виховувалась у повній сім'ї, була оточена теплотою, розумінням та турботою батьків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Акіменко Ю. Ф. Психологічна корекція ставлення батьків до дітей молодшого шкільного віку. – Дис. канд. психол. наук.: 19.00.07. – К: Ін.-т психології, 2003. – 240 с.
2. Зовнішні трудові міграції населення України / За наук. ред. Лібанової Е., Позняка О. – К.: РВПС України, 2002.
3. Кононко О.Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві): Навч. посіб. для вищ. навч. закладів. – К.: Освіта, 1998. – 255 с.
4. Куб'як Н. І. Особливості виховання дітей молодшого шкільного віку з дистантних сімей / Н. Куб'як // Мультикультурний світ у просторі освіти: Збірник наукових доповідей за матеріалами Всеукраїнського науково-практичного семінару (6 жовтня 2006 р.). – Х.: ФОП Лібуркіна М.Л., 2006.
5. Куб'як Н. Роль соціального педагога в організації опіки дітей з дискантних сімей // Науковий вісник Чернівецького університету: Збірник наукових праць. – Вип. 217. – Педагогіка та психологія. – Чернівці: Рута, 2005 – С.76-80.
6. Соціально-педагогічна робота з проблемними сім'ями [А.Й. Капська, Н.С. Олексюк, С.М. Калаур, З.З. Фалинська]. – Тернопіль: Астон, 2010. – 304 с.
7. Українські трудові мігранти: чужі серед чужих (Інтернет видання «Главред» за матеріалами конференції МОМ «Майбутнє міграції в Україні», 14 жовтня 2011, рос. мовою)
8. Шнейдер Л.Б. Психология семейных отношений: курс лекций / Б.Л. Шнейдер. – М.: Апрель-Пресс, Изд-во ЭКСМО Пресс, 2000. – 512 с.

Касянчук І.

Науковий керівник – доц. Пеньковська Н.М.

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРЯННЯ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Актуальність дослідження. Синдром емоційного вигоряння досліджується у руслі професійного самовизначення та професійної адаптації представників різних спеціальностей. Як зазначають науковці, найбільше до такого синдрому схильні працівники сфери «людина – людина».

Аналіз літератури свідчить, що дана проблематика цікавить як зарубіжних, так і вітчизняних вчених, і знайшла відображення у роботах Х.Дж. Фрейденберга, К. Маслич, Б. Перлмана, В.Є. Орла, Г. Діон, М. Буриш, Л.Карамушки, Н. Левицької та інших, які визначають зміст і структуру цього явища. У роботах вчених аналізуються різні аспекти проблеми емоційного вигоряння у педагогів, медичних працівників, міліціонерів, продавців. Прояви даного синдрому все частіше спостерігаються і серед практичних психологів, що працюють в закладах освіти.

Професійна діяльність практичного психолога вимагає постійного емоційного напруження, прояву співчуття, толерантності, стриманості, зосередженості. Психолог повинен бути готовим до шквалу проблем і негараздів інших людей і, водночас, здатним захистити себе від негативних впливів, зберегти оптимістичне світосприймання, вміти керувати собою за будь-яких умов.

Зважаючи на це, досить актуальною сьогодні є проблема профілактики емоційного вигоряння, формування навичок саморегуляції внутрішнього стану практичних психологів. Актуальність цієї проблеми пов'язана не тільки з тим, що вигоряння спричинює погіршення ефективності праці і навіть випадки зміни професії, а й тим, що воно впливає на все життя людини, погіршуючи її психічне і соматичне здоров'я, призводить до виникнення психологічних проблем (за дослідженнями Л.М. Карамушки, Т.В. Зайчикової, О.С. Ковальчук, В.Є. Орла та ін.).

Об'єктом дослідження є емоційне вигоряння як специфічний вид професійної деформації. **Предмет дослідження:** психологічні чинники емоційного вигоряння практичних психологів закладів освіти.

Мета дослідження полягає у розкритті сутності емоційного вигоряння у практичних психологів, які працюють в освітніх установах.

Висвітлення проблеми. Під емоційним виснаженням розуміється відчуття емоційної спустошеності і втоми, викликане власною роботою. Деперсоналізація передбачає цинічне відношення до праці та об'єктів своєї діяльності. Зокрема, в соціальній сфері деперсоналізація передбачає бездушне, негуманне ставлення до клієнтів, що приходять на лікування, консультації, здобування освіти та за іншими соціальними послугами. Редукція професійних досягнень – виникнення відчуття некомпетентності в своїй професійній сфері, усвідомлення

неуспіху. Згадані три компоненти вигоряння якоюсь мірою відображають специфіку тієї професійної сфери, в якій вперше був виявлений цей феномен. Особливо це стосується, деперсоналізації, що відображає стан сфери соціального обслуговування людей і надання їм допомоги.

«Вигоряння» розвивається швидше, якщо працівник: оцінює свою роботу як незначну; незадоволений професійним зростанням; відчуває нестачу самостійності, вважає, що його надмірно контролюють; повністю занурений у свою роботу; відчуває ролеву невизначеність унаслідок нечітких вимог; відчуває перевантаження або недовантаження (останнє породжує відчуття своєї непотрібності).

На сьогодні немає однозначної відповіді на питання про те, що ж є головним у виникненні професійного вигоряння – особистісні характеристики людини, організаційні чи індивідуальні фактори.

Досвід показує, що до професійного вигоряння більш схильні працівники, які змушені в силу своєї роботи багато й інтенсивно спілкуватись з різними людьми, знайомими і незнайомими. Тому цілком закономірно, що швидше «вигорають» люди, які мають інтровертований характер, індивідуально-психологічні особливості яких не поєднуються з професійними вимогами комунікативних професій. Вони характеризуються скромністю, сором'язливістю, схильні до замкнутості та надмірній концентрації на предметі професійної діяльності, що призводить до накопичення емоційного дискомфорту.

Ще одна, найбільш вразлива категорія «вигораючих» – це люди, котрі повністю занурюються в роботу, зневажають і відсувають на другий план свої потреби. Вони схильні таким чином втікати від проблем, що виникають в особистому житті. У своєму прагненні до ідеалу такі люди стають надміру захопленими роботою. Вони відчувають сильну потребу бути необхідними і значущими. Більшість позитивних емоцій «вигораючі» знаходять у своїй професійній діяльності.

Також до синдрому професійного вигоряння більш схильні люди, що відчувають постійний внутрішній особистий конфлікт, пов'язаний із роботою (наприклад, жінки, в яких існує внутрішнє протиріччя між роботою і сім'єю).

Результати досліджень показують, що найбільш чутливими до вигоряння, є молоді люди (19-25 р.), які при зіткненні з реальною дійсністю, що не відповідає їх очікуванню, отримують емоційний шок, та люди старшого віку (40-50 р.). Досить часто можна спостерігати як у чоловіків, так і у жінок, професійне вигоряння у віці 30-35 років. Можливою причиною цього є так звана криза середнього віку, яку психологи часто називають «проблемою сенсу життя» [2].

З метою діагностики рівня розвитку емоційного вигоряння в практичних психологів закладів освіти нами було проведено дослідження, у якому взяли участь 56 осіб жіночої статі, віком від 23 до 55 років, зі стажем роботи психологом від 0,5 до 22 років, які працюють в міських (39) і сільських (16) закладах: школах (43), дошкільних навчальних закладах (4), ліцеях (2), гімназіях (2), навчально-виховних комплексах (2), центрі дитячої творчості (1), коледжі (1), школі-садочку (1).

Для дослідження ми обрали тестування і проєктивний метод. Діагностична програма включала: 1) опитувальник «Діагностика рівня емоційного вигоряння» В.В. Бойка; 2) питальник МВІ К. Маслич і С. Джексон (адаптація Н.С. Водоп'янової); методика САН (В.А. Доскін, Н.А. Лаврентьєва, В.Б. Шарай, М.П. Мірошніков). З метою отримання додаткової інформації про досліджуваних, ми запропонували заповнити анкету, в якій їм потрібно було вказати такі дані: вік, стаж роботи психологом, місцевість та тип навчального закладу, в якому вони працюють, наявність робочого кабінету та належних умов для роботи, рівень методичної допомоги, а також власної професійної підготовки. Для нас було важливо отримати такі дані та простежити їх ймовірний вплив на рівень розвитку емоційного вигоряння в практичних психологів.

Також ми обрали для дослідження проєктивний метод, щоб отримати додаткову інформацію, задіявши несвідомі структури психіки, і перевірити достовірність отриманих результатів в процесі тестування та анкетування.

Досліджуваним пропонувалось виконати два завдання проєктивного характеру: 1) *асоціативне* – написати асоціації до слова «робота»; 2) *експресивне* – намалювати метафоричний малюнок на тему: «Я і моя робота» і дати йому відповідну назву.

За методикою В.В. Бойка ми отримали такі результати: найбільше сформована (36 %) або знаходиться на стадії формування (12 %) фаза «Резистенція». На даній фазі люди, з якими

працює психолог, починають його дратувати, особливо клієнти та відвідувачі. Психолог виявляє зневажливе ставлення до них, яке може в найгіршому випадку викликати почуття ненависті. При цьому «вигораюча» людина сама не може зрозуміти причину свого роздратування. У фазі резистенції можливості для роботи в пропонованому режимі вичерпуються, і людина починає несвідомо його змінювати, видаляючи фактори, що стали стресогенними: співчуття, емпатію, співпереживання тощо.

Набагато меншою мірою, за результатами проведеного обстеження, сформована фаза «Напруження» (7 %). Вона характеризується переживаннями психотравмуючої ситуації, незадоволенням собою, відчуттям «загнаності в клітку», тривогою, депресією. Фаза «Виснаження» сформована у 5 % обстежуваних. Вона характеризується емоційним дефіцитом, емоційною та особистісною відчуженістю (деперсоналізацією), психосоматичними і психовегетативними порушеннями.

Питальник К. Маслич і С. Джексон (адаптація Н.С. Водоп'янової) спрямований на вимірювання ступеня «вигорання» в професіях типу «людина-людина». За даними здійсненої нами діагностики, у 57 % і у 41 % досліджуваних високий і середній рівень розвитку редукції особистісних досягнень відповідно. Редукція особистісних досягнень полягає або в тенденції до негативного оцінювання себе, своїх професійних досягнень та успіхів, негативізму щодо службової гідності і можливостей, або у нівелюванні особистої гідності, обмеженні своїх можливостей, обов'язків щодо інших.

Середній рівень розвитку емоційного виснаження сформований у 39 % опитуваних. Воно виявляється в емоційній перенарузі, почутті спустошеності, вичерпаності своїх емоційних ресурсів. Людина відчуває, що не може віддаватися роботі з такою ж наснагою, бажанням, як раніше.

У 21 % обстежуваних також на середньому рівні сформована деперсоналізація, що пов'язана з виникненням байдужого й навіть негативного ставлення до людей, яких обслуговують за родом діяльності. Контакти з ними стають формальними, знеособленими. Негативні установки, які виникають, можуть спочатку мати прихований характер і виявлятися у роздратуванні, що згодом призводить до конфліктів.

Адаптована методика САН спрямована на здійснення оперативної оцінки самопочуття, активності й настрою особистості. За нашими даними, у 88 % досліджуваних хороше самопочуття, у 68 % – висока активність і у 89 % – позитивний настрій. Тобто, в обстежуваних загалом сприятливий стан. Настрій людини виражає емоційне тло, яке є «відображенням» подій, що відбуваються. Гарний настрій свідчить про позитивне налаштування на виконання діяльності, в даному випадку – на дослідження. «Активність» проявляється в характері дій, у цьому випадку розглядається процес діяльності, у якому видно якості особистості. «Самопочуття» свідчить про відчуття й спрямованість сил і бажань працювати.

Як вже зазначалося вище, досліджуваним пропонувалось виконати асоціативне та експресивне завдання проєктивного характеру. Отримані дані (слова-асоціації) ми об'єднали у чотири групи за спільними ознаками: позитивні, негативні, нейтральні (не мають прямого відношення до роботи) і змішані (містять позитивні і негативні асоціації). Більш як у третини досліджуваних (36 %) виникають позитивні асоціації на слово «робота» (улюблена справа, корисно, самовдосконалення, задоволення, розумні оченята, співпраця, допомога), тобто вони люблять свою професію, вважають її корисною. У 14 % – негативні асоціації (конфлікти, тривога, брак часу, обов'язок, будні), що свідчить про переважання негативних вражень від робочого процесу. Такі люди сприймають свою професійну діяльність як обов'язок, не отримують задоволення від того, чим займаються, помічають лише неприємні моменти у своїй роботі. У 21% обстежуваних робота викликає такі асоціації: «дорога», «вікно», «кава», «кабінет», тобто зв'язок з другорядними предметами чи об'єктами, а не з клієнтами. У 29 % досліджуваних виникають змішані асоціації, тобто на слово «робота» виникають і позитивні, і негативні асоціації («спілкування», «діти», «емоції», «конфлікти», «відповідальність», «гроші», «втрата часу»). Найчастіше зустрічають такі асоціації: задоволення – у 21% досліджуваних і відповідальність – у 27%.

Експресивне завдання полягало у створенні метафоричного малюнку на тему «Я і моя робота» і виборі його назви. Отримані результати ми об'єднали у групи за спільними ознаками. Майже половина (45 %) досліджуваних створили позитивні метафоричні малюнки (зображені такі символи: квіти, сонце, діти, усмішка). У 7 % – малюнки негативного характеру (символи: геометричні фігури, неживі предмети). 43 % обстежуваних створили малюнки нейтрального

характеру, тобто на них переважають зображення предметів, фруктів, які безпосередньо не пов'язані з робочим процесом, проте, можливо, певним чином, нагадують про їхню діяльність. 5% психологів не намалювали нічого, що може бути зумовлено, на наш погляд, недостатньою мотивацією або поганим самопочуттям, оскільки за даними методики САН у 7 % досліджуваних діагностується несприятливе самопочуття.

Аналізуючи отримані результати за обраними методиками, можна стверджувати, що синдром емоційного «вигорання» сформований або на стадії формування у більшості досліджуваних психологів, що обумовлено специфікою роботи. Спостерігається також тенденція наявності вищого рівня емоційного вигорання у досліджуваних середнього віку. Ймовірною причиною цього, на нашу думку, може бути криза середнього віку. Оглядаючись на пройдений шлях, людина бачить, що у зовні благополучному житті все-таки її особистість недосконала. Відбувається переоцінка цінностей і буває так, що кар'єрні досягнення в цьому віці втрачають сенс.

Також за даними анкетування нами виявлено зв'язок між місцем роботи психолога та рівнем емоційного «вигорання». У психологів, які працюють в сільських школах, рівень емоційного «вигорання» нижчий, ніж у психологів, які працюють у міських закладах освіти. Це пояснюється, гіпотетично, кількістю наявних клієнтів та частотою їх обслуговування, оскільки у міських школах навчається значно більша кількість учнів, працює більше вчителів. Нами не встановлено прямої залежності рівня емоційного вигорання від умов роботи. Однак чітко простежується те, що у психологів із невеликим (1-5 р.) робочим стажем і досить великим (15-22 р.) діагностується низький рівень емоційного вигорання, тоді як у психологів із стажем роботи близько 10 років рівень розвитку емоційного вигорання найвищий.

Висновки. Синдром емоційного «вигорання» – це процес поступової втрати емоційної, когнітивної та фізичної енергії, що проявляється у симптомах емоційного, розумового виснаження, фізичної втоми, особистої відчуженості та зниженням задоволення від виконаної роботи. У науковій літературі не існує єдиного підходу щодо розуміння даного синдрому, визначення його причин виникнення та способів подолання. Цим і визначається складність даного феномену та актуальність його дослідження.

Аналіз конкретних досліджень синдрому «емоційного вигорання» показує, що основні зусилля психологів спрямовані на виявлення факторів, що викликають вигорання. Традиційно вони групуються у два великі блоки – особливості професійної діяльності та індивідуальні характеристики самих професіоналів.

Перспективою подальшого дослідження є розробка психологічного тренінгу з метою профілактики та подолання синдрому емоційного вигорання у практичних психологів закладів освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Водопьянова Н. Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. 2-е изд. / Водопьянова Н. Е. Старченкова Е. С. – СПб. : Питер, 2008. – 336 с.
2. Гришина Н.В. Помогающие отношения: Профессиональные и экзистенциальные проблемы / Гришина Н.В. – СПб. : Изд-во СПб, 1997. – 156 с. – (Психологические проблемы самореализации личности).
3. Дубровина И.В. Психологическая служба образования / Дубровина И.В.// Психологическая служба и образование. – 2001. – №2.
4. Орел В. Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования / Орел В. Е.// Психологический журнал. – 2001. – Т.22.– №1.
5. Рогинская Т.И. Синдром выгорания в социальных профессиях / Рогинская Т.И.// Психологический журнал. – 2002. – Т. 23. – № 3.

Гірняк Н.

Науковий керівник – доц. Кормило О.М.

ПОКАЗНИК СТРЕСОСТІЙКОСТІ ЯК ФАКТОР ПРИ ВИБОРІ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ

Актуальність дослідження. Як реакція на очевидну «епідемію стресу» в останні 20 років відзначалося зростання суспільного інтересу до феномену стресу (зокрема до вивчення проблеми стресостійкості та копінг-стратегій, які людина обирає для боротьби зі стресом). Проблема стресостійкості та копінг-стратегій вивчали і досліджували Г.Сельє, Р.Лазарус,

К.Ізард, В.Д.Небиліцин, Т.Л.Крюкова, С.К.Нартова-Бочавер, В.А.Бодров, Л.І.Анциферова, І.Г.Сизова, С.І.Філіпченкова та ін. [4].

Слово «стрес», так само як «успіх», «невдача» і «щастя», має різне значення для різних людей. Тому, дати визначення даному поняттю дуже важко, хоча воно і увійшло в наше повсякденне мовлення.

Чи не є «стрес» просто синонімом «дистресу»? Що це: зусилля, втома, біль, страх, необхідність зосередитися, приниження публічною критикою, або навіть несподіваний величезний успіх, що веде до зламу усього життєвого укладу? Відповідь на це питання – і так, і ні. Ось чому так важко дати визначення стресу. Будь-яка з перерахованих умов може викликати стрес, але жодну з них не можна виділити і сказати – «ось це і є стрес», тому що цей термін в рівній мірі відноситься і до всіх інших [9].

Люди по-різному реагують на стрес в залежності від індивідуальних особливостей. Одні стають надмірно збуджені, метушаться, багато говорять і багато рухаються. Інші різко сповільнюються, впадають в стан емоційного «ступору», замовкають і тимчасово наче «виключаються» з життя і спілкування. Кожна людина має свій «поріг чутливості до стресу» – той індивідуальний рівень напруженості, до досягнення якого ефективність діяльності підвищується. Але, якщо вплив стресового фактора продовжується тривалий час, посилюється і перевищує поріг чутливості, у людини істотно знижується успішність роботи і якість життя. Жити і працювати взагалі без стресу неможливо, та й шкідливо: без необхідності боротися і долати труднощі людина старіє, стає слабкою і безпорадною. Тому, важливо також сформулювати свої конструктивні копінг-стратегії подолання стресу та використовувати їх при виникненні стресових ситуацій в навчанні, на роботі і в житті [10].

Отже, як ми бачимо проблема стресу та його подолання (копінг) є досить актуальною в наш час і потребує негайного вирішення.

Актуальність проблеми дослідження стресостійкості та копінг-стратегій в підлітковому віці обумовила вибір теми дослідження: «Показник стресостійкості як фактор при виборі копінг-стратегій».

Виклад основного матеріалу дослідження. Феномен стресу, відкритий Гансом Сельє, відноситься до числа фундаментальних проявів життя, оскільки дозволяє людині пристосуватися до різних факторів середовища за рахунок універсального комплексу психофізіологічних та нейрогуморальних реакцій [12].

Стрес - складне поняття, тому давайте розглянемо його більш детально.

В сучасній літературі пропонується загальне визначення поняття стресу та стресорів.

Стрес (англ. stress - напруга, тиск) – стан психічної напруги, психічної обструкції, яка виникає в процесі діяльності, як правило, в екстремальних або складних умовах (Кітаєв-Смик Л. А., 1983).

Стресори (стрес-фактори) – зовнішні і внутрішні чинники, внаслідок дії яких людина опиняється в стресовому стані. До основних стрес-факторів можна віднести такі: життєві негаразди, напруга на роботі, конфлікти, неприємна інформація, а також особливості характеру людини, що спонукають нас реагувати на зовнішній вплив певним чином, іноді надміру емоційно [5].

Вчені пропонують безліч своїх визначень поняття стресу. Так, наприклад, П.Д.Горизонтов розглядав стрес як «загальну адаптивну реакцію організму, що розвивається у відповідь на загрозу порушення гомеостазу» та ін. [12]. А.В. Вальдман з співавторами (1979) схильні розуміти емоційний стрес як реакцію організму на загрозу, яка сприймається дистантно, викликає відповідне емоційне ставлення до даного впливу, що є запускаючим процесом підготовки організму до можливих наслідків, а також як особисту реакцію на аверсивний (негативно оцінюваний) сигнал, що має вид цілісної, що динамічно розвивається функціональної системи [1].

Р. Лазарус, автор когнітивної теорії, стверджує, що стрес – це не стимул і не реакція, а особлива взаємодія між стимулом і реакцією, при якій суб'єкт відчуває загрозу. Стрес залежить від того, як людина оцінює події і адаптується до них. Г. Сельє – сформулював важливу теорію стресової реакції, яку він назвав загальним адаптаційним синдромом. *Загальний адаптаційний синдром* – це універсальна реакція організму на стресовий вплив, що складається з трьох стадій: тривоги, опору і виснаження.

Згідно теорії Г.Сельє, на всіх стадіях розвитку стресу головна роль належить корі наднирників, яка посилено синтезує стероїдні гормони – глюкокортикоїди, які, власне, і виконують адаптивну функцію.

Варто зауважити, що ми переживаємо різні стресові стани. Стрес може сприяти мобілізації людини, підвищити її адаптаційні можливості в умовах дискомфорту й небезпеки (конструктивний, корисний стрес – еустрес). Але він може і зруйнувати людину, різко знизити ефективність її роботи і якість життя (деструктивний, шкідливий стрес – дистрес). В залежності від факторів, які викликають стрес, вчені виділяють такі його види: психологічний, емоційний, фізіологічний, травматичний, професійний та ін. [8; 11].

Дуже важливою характеристикою, яка визначає здатність людини протистояти стресорному впливу є стресостійкість. *Стресостійкість* – системна динамічна характеристика, що визначає здатність людини протистояти стресорному впливу або впоратися з багатьма стресогенними ситуаціями, активно перетворюючи їх або пристосовуючись до них без шкоди для свого здоров'я і якості виконуваної діяльності. Від показника стресостійкості залежить здатність людини витримувати пікові навантаження в екстремальних умовах [5].

Більшість поведінкових реакцій на стрес включають в себе дії з його подолання. *Подолання (coping)* – від англ. «соре» означає «успішно справитися, долати». Це дії, спрямовані на те, щоб протистояти, зменшити або витримати вимоги навколишнього середовища, що викликали стрес [8].

Поняття «копінг» включає в себе різноманітні форми активності людини, воно охоплює всі види взаємодії суб'єкта із проблемами зовнішнього чи внутрішнього характеру, з труднощами, які необхідно вирішити, уникнути, взяти під контроль або пом'якшити. Копінг – це також образ мислення і поведінки, що сприяють подоланню стресу (Н.Е.Водопьянова).

Копінг-стратегії – це певні шляхи, способи, методи з допомогою яких людина долає стрес.

Т. Л. Крюкова розглядає долаючу поведінку в руслі когнітивно-поведінкового підходу і розуміє під цим терміном соціальну поведінку або комплекс усвідомлених адаптивних дій (когнітивних, афективних, поведінкових), які дозволяють людині справлятися з внутрішнім напруженням і дискомфортом адекватними особистісним особливостям та ситуації способами [5].

Люди справляються зі стресом безліччю різних способів. Тому, важливо зауважити, що саме від стратегії подолання залежить те, чи будуть ефекти конкретного стресу позитивними чи негативними. Л.І.Анциферова пропонує такі типи копінг-стратегій: перетворюючі стратегії, стратегії пристосування до важких ситуацій, стратегії контролю за стресом, стратегії «саморозкриття» і «катарсису», стратегії уникнення важких ситуацій, «самопоражаючі стратегії» [3].

Для більш глибокого розуміння природи стресу необхідно розглянути його патогенез, тобто *психофізіологічні механізми*.

Г. Сельє побудував загальну схему розвитку стресової реакції, детально вивчивши в ній ендокринну ланку «гіпофіз - кора наднирників».

Цікавий підхід Дж. С. Еверлі та Р. Розенфельда до розкриття психофізіологічних механізмів стресу. Автори розглядають його з позицій активації однієї (або більше) з трьох основних психосоматичних «осей» стресу:

- нервової – через пряму нейронну іннервацію кінцевих органів;
- нейроендокринної – через реакцію «боротьби-втечі»;
- ендокринної (адренкортикальна, соматотропна і тиреоїдна).

Вплив будь-якого стресора здійснюється або безпосередньо через екстеро- і інтерорецептори та аферентні нервові шляхи, або гуморально, впливаючи через рідкі середовища організму (кров та ін.) на структури ЦНС, які керують адаптаційною діяльністю організму. Ці структури розташовані в гіпоталамусі, ретикулярній формації середнього мозку, мигдалеподібному комплексі та гіпокампі (гіпокамп – саме та частина мозку, яка «б'є тривогу» при зіткненні з стресором).

Психофізіологічне вивчення професійного стресу показало, що в його основі лежить закономірність, встановлена в 1908 р. Р.Йерксом і Дж.Додсоном. Вони експериментально показали, що з ростом активації нервової системи до певного критичного рівня ефективність діяльності підвищується. Однак при подальшій активації нервової системи, іншими словами, при збільшенні стресогенності діючих факторів показники діяльності починають знижуватися. Отже, між вираженістю стресу, емоційною напруженістю, активізацією нервової системи, з

одного боку, і ефективністю робочої діяльності – з іншого, немає однозначної залежності. В подальшому це було неодноразово підтверджено і узагальнено у вигляді закону Йеркса-Додсона, що зв'язує ефективність діяльності з рівнем неспецифічної адаптації.

Серед величезної кількості фізіологічних методик оцінки функціонального стану людини все частіше використовується електроенцефалографія (ЕЕГ). За просторово-часової організації біоелектричної активності в діапазоні ЕЕГ визначають зміни стану мозку в співвідношенні з протіканням того чи іншого виду пристосувальної діяльності. Однак, як показує накопичений досвід, ЕЕГ адекватна аналізу змін функціонального стану головного мозку протягом секунд і десятків секунд. Аналіз великих масивів даних ЕЕГ (реєстрація їх протягом годин, днів, місяців) з урахуванням її просторової організації в умовах багатоканальної реєстрації, як правило, здійснюється шляхом усереднення результатів і пов'язаний з великими труднощами навіть при використанні ЕОМ [1].

Тепер подивимося, як стресор впливає на мозок і як мозок готує весь організм до реакції. Коли ми стикаємося з стресором, різні частини тіла (очі, ніс, м'язи і так далі), які помічають його в першу чергу, посилають сигнали по нервових шляхах до мозку. Ці сигнали проходять по ретикулярній формації, у напрямку від лімбічної системи і таламуса, та у напрямку до них. Саме в лімбічній системі зароджуються емоції, а таламус служить неначе пультом переключення, який визначає, що робити з надійшовшими сигналами. Потім у дію вступає гіпоталамус. Коли гіпоталамус стикається зі стресором, він активізує діяльність двох основних шляхів стресової реактивності: ендокринну систему і автономну (периферійну) нервову систему. Щоб активувати ендокринну систему, в передній частині гіпоталамуса виробляється кортикотропний рилізінг-гормон (КРГ), який діє на гіпофіз таким чином, що там починає вироблятися адренотропний гормон (АКТГ). АКТГ в свою чергу активує кору наднирників, де виробляються кортикоїдні гормони. Щоб активувати автономну нервову систему, сигнал посилається із задньої частини гіпоталамуса по нервових шляхах до мозкової речовини наднирників [6].

У всі періоди розвитку, формування і прояву психічної напруги або емоційно-стресової реакції відбувається певна динаміка вегетативних процесів.

У зв'язку з цим виникає питання, якою мірою функціонально зумовлені біологічно доцільні комплекси вегетативних і соматичних проявів стресових реакцій, наскільки специфічні стереотипізовані реакції, властиві різним типам емоційних станів. Дж. Лейсі (J. Lacey) робить досить скептичний висновок. Причинним фактором варіацій у відповідних реакціях є сам індивід з його схильністю реагувати на стрес-ситуацію певним чином. Р.Лазарус та Дж. Лейсі (J. Lacey) висунули поняття *реактивної стереотипії*, згідно з яким на одну і ту ж ситуацію один індивід буде, наприклад, постійно реагувати підвищенням кров'яного тиску і тахікардією, а інший – сповільненням ритму серцевої діяльності і зниженням артеріального тиску [2].

Коли людський мозок оцінює ситуацію як тривожну, *гіпоталамус* – «центр стресу» в мозку – приводить в дію механізми захисту, готуючи організм до боротьби.

1. Симпатична нервова система, яка забезпечує реакцію організму на несподіваний подразник, викидає в кров адреналін. Пульс частішає, підвищується кров'яний тиск, виникає стан пробудження, відбувається швидка концентрація енергії, необхідної для боротьби. Але цей процес має і негативну сторону: він викликає відтік крові з мозку, внаслідок чого погіршується його постачання киснем. А оскільки кисень необхідний для повноцінного функціонування мозку, то його нестача пояснює, чому в екстремальних ситуаціях поведінка людини стає «загальмованою» або чому вона здійснює нераціональні вчинки.

2. У відповідь на сигнал тривоги ендокринна система постачає організм адренотропним гормоном (АКТГ) – основним гормоном стресу, який піднімає рівень цукру в крові, підвищує тонус мускулатури і приводить організм у повну бойову готовність. Саме тому в ситуації небезпеки люди іноді демонструють надлюдські здібності. Така діяльність організму готує його до самозахисту: дихання частішає, починають діяти природні болетамуючі – ендорфіни, виробляється підвищена кількість червоних кров'яних тілець – еритроцитів, що переносять кисень, і білих кров'яних тілець – лейкоцитів, необхідних для боротьби з інфекціями. Як тільки небезпека мине, відбувається розслаблення. У дію вступає парасимпатична нервова система, яка відновлює витрачену енергію і повертає організм в звичний стан [7].

Як бачимо механізм дії стресу складний та має свої особливості, і визначається також залученням в його протіканні відповідних структур мозку.

Стрес в підлітковому віці найбільш яскраво проявляється у вигляді направленості стресової агресії на самого себе та на оточуючих. Це дезорганізує особистість підлітка, та негативно позначається на його психічному та фізичному здоров'ї [10]. Також можливі порушення нормальної взаємодії півкуль головного мозку при сильному емоційному стресі в сторону більшого домінування правої «емоційної» півкулі над лівою «логічною». Виділяють такі форми прояву стресу в підлітковому віці: поведінкова, інтелектуальна, емоційна та фізіологічна. Крім того, стрес може позначатися на навчанні (засвоєнні і використанні знань), що перешкоджає академічній успішності та створює психологічний дискомфорт, в результаті чого загальний стрес посилюється [12].

Психодіагностика стресостійкості та копінг-стратегій обумовлюється використанням різного роду методик, які є надійним фундаментом для усвідомлення взаємодії людини із стресом та вироблення ефективних стратегій щодо його подолання.

Таким чином, *об'єкт дослідження* – психічні емоційні стани у підлітковому віці.

Предмет дослідження – стресостійкість та копінг-стратегії у підлітковому віці.

Мета дослідження – дослідити вплив антистресової «терапії» на показник стресостійкості та вибір копінг-стратегій (конструктивних чи деструктивних).

Гіпотеза нашого дослідження полягає в наступному припущенні: проведення антистресової «терапії» підвищує стресостійкість та зумовлює вибір конструктивних копінг-стратегій боротьби зі стресом. Для підтвердження висунутого припущення ми провели експериментальне дослідження з допомогою наступних методик: тест на самооцінку стресостійкості особистості, методика «Індикатор копінг-стратегій» (Д.Амирхан), графічна психодіагностична методика «Людина під дощем» Е.Романової і Т.Ситько.

Діагностична робота проводилась на базі СЗОШ №21 м. Тернополя. Вибірка складала 28 досліджуваних (учні 7 – А класу, віком 12-13 років).

У результаті проведеного дослідження ми отримали дані, за якими здійснили статистичну обробку та якісний аналіз.

За даними методики «Тест на самооцінку стресостійкості особистості» ми здійснили наступну статистичну обробку.

Для перевірки гіпотези щодо значущого впливу незалежної змінної на залежну, ми порівнювали: 1) O_1 і O_2 ; 2) O_3 і O_4 ; 3) O_2 і O_4 з допомогою параметричного t-критерія Стьюдента. Обчислили три величини t для зазначених порівнянь. Гіпотеза щодо значущого впливу незалежної змінної на залежну приймається у випадку, якщо виконуються дві умови: а) якщо розбіжності між O_1 і O_2 є значущими, а між O_3 і O_4 – незначущими; б) розбіжності між O_2 і O_4 є значущими. Тому, порівнявши з допомогою параметричного t-критерія Стьюдента:

1) O_1 і O_2 – наше $t_{\text{емп.}} \approx 4,3$. Оскільки наше $t_{\text{емп.}}$ попало в зону значущості, то ми прийняли гіпотезу H_1 про наявність відмінностей, тобто це означає, що зміни у показниках стресостійкості досліджуваних, які піддавалися експериментальному впливу є суттєвими (значущими).

2) O_3 і O_4 – наше $t_{\text{емп.}} \approx -0,95$. Оскільки наше $t_{\text{емп.}}$ попало в зону незначущості, то ми прийняли гіпотезу H_0 про відсутність відмінностей, тобто це означає, що відмінності несуттєві (незначущі).

3) O_2 і O_4 – наше $t_{\text{емп.}} \approx 3,2$. Оскільки наше $t_{\text{емп.}}$ попало в зону значущості, то ми прийняли гіпотезу H_1 про наявність відмінностей між 2 групами (експериментальною та контрольною) досліджуваних, тобто це означає, що відмінності є суттєвими (значущими).

Оскільки між O_1 і O_2 розбіжності значущі, між O_3 і O_4 – незначущі, та між O_2 і O_4 – значущі, то можна стверджувати, що висунута в експерименті гіпотеза підтвердилася, тобто проведення антистресової «терапії» впливає на показник стресостійкості, підвищує її.

Результати проведеного дослідження за методикою «Індикатор копінг-стратегій» (Д.Амирхан) показали, що із досліджуваних, які піддавались експериментальному впливу 57,1% – становлять ті, в яких домінує копінг-стратегія вирішення проблем; 28,6% – це ті досліджувані, в яких домінуючою стратегією є пошук соціальної підтримки; 14,3% – досліджувані, в яких домінує стратегія уникнення проблем (див. рис. 1).

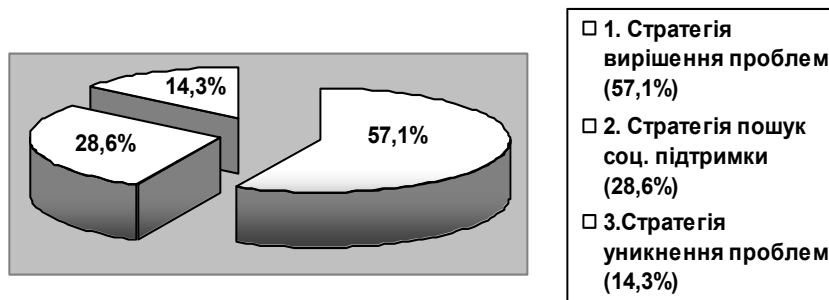


Рис. 1. Діаграма домінуючих копінг-стратегій (за методикою Д.Амирхан)

На основі цих результатів можна зробити висновок, що більшість досліджуваних використовують у боротьбі зі стресом конструктивні копінг-стратегії, тобто можна стверджувати, що проведення антистресової «терапії» мало значущий вплив на їх вибір.

Аналіз виконаних малюнків досліджуваних (за графічною психодіагностичною методикою «Людина під дощем» Е.Романової і Т.Ситько) також показав, що більшість із них намагаються долати складну ситуацію шляхом раціонального вирішення проблеми та шляхом пошуку соціальної підтримки у найближчого оточення.

На основі цих даних можна стверджувати, що висунута в експерименті гіпотеза підтвердилася.

Висновки. Отже, як бачимо є багато різних точок зору з приводу сутності таких понять як стрес, стресостійкість, копінг, копінг-стратегії, кожна з яких відображає багатогранність цих феноменів. Дослідження проблеми стресостійкості та копінг-стратегій має дуже велике значення для кожної людини, оскільки дає можливість накопичувати новий досвід з управління собою в моменти складних життєвих ситуацій, а також дає можливість конструктивно долати їх. На завершення хотілося би процитувати слова Г. Сельє, який говорив: «Нехай для Вас стрес буде ароматом і смаком життя!».

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Апчел В. Я. Стресс и стрессоустойчивость человека / В. Я. Апчел, В. Н. Цыган. – СПб.: Издательство «Правда», 1999. – 86 с.
2. Бодров В. А. Информационный стресс: Учебное пособие для вузов / В. А. Бодров. – М.: ПЕР СЭ, 2000. – 352 с.
3. Бодров В. А. Психологический стресс: развитие и преодоление / В. А. Бодров. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – 528 с.
4. Брайт Д. Стресс. Теории, исследования, мифы / Д. Брайт, Ф. Джонс. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2003. – 352 с.
5. Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса / Н. Е. Водопьянова. – СПб.: Питер, 2009. – 251 с.
6. Гринберг Дж. Управление стрессом / Дж Гринберг. – [7-е изд.]. – СПб.: Питер, 2002. – 496 с. – (серия «Мастера психологии»).
7. Кинан К. Управление стрессом / К. Кинан. – М.: Эксмо, 2006. – 34с.
8. Общая психология / [под ред. В. В. Петухова]. – СПб.: Питер, 2007. – 668с.
9. Панченко Л.Л. Стресс. Хрестоматия / Л. Л. Панченко. – Владивосток: Мор. гос. ун-т, 2003. – 120 с.
10. Самоукина Н. В. Психология оптимизма / Н. В. Самоукина. – М.: Издательство Института психотерапии, 2001. – 240 с.
11. Селье Г. Стресс без дистресса / Г. Селье. – М.: Прогресс, 1982. – 68 с.
12. Щербатых Ю. В. Психология стресса и методы коррекции / Ю. В. Щербатых. – СПб.: Питер, 2006. – 256 с. – (серия «Учебное пособие»).

Шафарусь Л.

Науковий керівник – доц Олексюк Н.С.

ЗМІСТ РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З СІМ'ЄЮ, ЯКА ОПИНИЛАСЯ В СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ

Актуальність проблеми. Зміцнення суспільства передбачає подальший розвиток сім'ї та сімейних відносин як необхідної умови розвитку держави, бо міцна сім'я – одна з найважливіших підвалин суспільства. У зв'язку з цим актуалізуються питання про соціально-

педагогічну роботу з сім'єю, сім'ями з дітьми, покращення якості сімейного виховання, відновлення та закріплення сімейних традицій, підвищення відповідальності за підготовку молодого покоління до самостійного життя та праці, вдосконалення його духовного, морального та культурного рівнів.

Сім'я, зміст і особливості соціально-педагогічної роботи з різними типами сімей неодноразово ставали предметом наукових досліджень. Так, особливості функціонування різних типів сімей розглянуті у працях Т. Бондарчук, О. Волошок, Т. Кравченко; налагодження сімейної взаємодії і сімейного спілкування як вагомого чинника життєздатності сім'ї досліджували В. Заслуженюк, В. Семиченко, Т. Яркіна. У роботах З. Зайцевої значна увага приділяється дослідженню функцій та параметрів сучасної сім'ї, І. Звереві – типології сімей, А. Капської – принципам соціально-педагогічної роботи з сім'ями, Н. Сейко – її напрямам, І. Трубавіної – технологіям роботи з сім'ями різних типів. Проте вирішення проблем сім'ї, яка опинилася в складних життєвих обставинах залишається малодослідженою проблемою у зв'язку із різноманітністю цих обставин та наявністю значної кількості форм і методів допомоги сім'ї з мінімізації чи подолання їх впливу.

Враховуючи актуальність проблеми, її малодослідженість, **метою** нашої статті є розкрити зміст соціально-педагогічної роботи з сім'єю, яка опинилася в складних життєвих обставинах, а її **завданнями** – виділити основні напрями роботи соціального педагога, обґрунтувати її етапи, а також проаналізувати технології, форми та методи надання допомоги означеній категорії сімей.

Згідно Закону України «Про соціальні послуги» [1], складні життєві обставини – це обставини, що об'єктивно порушують нормальну життєдіяльність сім'ї, наслідки яких вона не може подолати самостійно (інвалідність, часткова втрата рухової активності у зв'язку зі старістю або станом здоров'я, самотність, сирітство, безпритульність, відсутність житла або роботи, насильство, зневажливе ставлення та негативні стосунки в сім'ї, малозабезпеченість, психологічний чи психічний розлад, стихійне лихо, катастрофа тощо). До наслідків впливу складних життєвих обставин на функціонування сім'ї відносимо: дезорганізацію сім'ї (порушення її структури, або функціонування); кризи сім'ї; крах сім'ї.

На основі аналізу наукових джерел [2; 3; 5] та досвіду практичної роботи можемо стверджувати, що основними напрямками соціально-педагогічної роботи з сім'єю, яка опинилася в складних життєвих обставинах є робота щодо стабілізації сімейних стосунків, допомога батькам у розв'язанні проблем сімейного виховання, сімейна психотерапія тощо. Найпоширенішим видом діяльності соціального педагога з означеною сім'єю є її соціально-педагогічний супровід [4, с. 8].

Соціально-педагогічний супровід сім'ї, яка опинилася в складних життєвих обставинах – це довготривала допомога сім'ї, спрямована на збереження сім'ї, відновлення родинних стосунків, захист та реалізацію прав членів сім'ї у родині і прав сім'ї у суспільстві, створення умов для ліквідації чи можливої компенсації причин неблагополуччя, формування здатності сім'ї самостійно розв'язувати свої проблеми, виконувати функції, реалізовувати свої соціальний та виховний потенціали [4, с. 23]. Соціально-педагогічний супровід здійснюється, як правило, після реабілітаційних заходів з членами сім'ї для попередження рецидивів неблагополуччя; надання можливостей сім'ї для подолання причин і наслідків дії складних життєвих обставин; навчання самостійному розв'язанню проблем. Саме тому соціально-педагогічний супровід сім'ї можна розглядати як частину соціального супроводу.

Критеріями ефективності соціально-педагогічного супроводу сім'ї, яка опинилася в складних життєвих обставинах є:

- відновлення виконання сім'єю своїх функцій (репродуктивної, виховної, соціалізуючої, господарсько-побутової, матеріально-економічної, комунікативної, психотерапевтичної, рекреативної);
- відновлення та стабілізація внутрішньосімейних зв'язків (емоційна близькість членів сім'ї, їх спільне проживання, спільне ведення господарства, виховання дітей, юридична ресстрація шлюбу);
- відновлення зв'язків сім'ї з мікро- та макросередовищем [5, с. 58].

На основі аналізу результатів численних наукових досліджень [2; 3; 4; 5], вважаємо, що основними етапами здійснення соціально-педагогічного супроводу сім'ї, яка опинилася в складних життєвих обставинах є:

- 1) виявлення означеної сім'ї;

2) знайомство з сім'єю, збір інформації про неї, визначення її проблем, формування позитивної мотивації до співпраці з соціальним педагогом;

3) подолання опору окремих членів сім'ї роботі через опосередкований вплив інших членів сім'ї, роз'яснення необхідності роботи, звернення до позитивного в сімейних стосунках, інформування про наслідки бездіяльності, формулювання перспектив;

4) досягнення згоди сім'ї на соціально-педагогічну роботу, заключення контракту про обов'язки сторін;

5) стабілізація та корекція сімейних стосунків, укріплення зв'язків із мікросередовищем, усунення дії несприятливих обставин, розв'язання проблем сім'ї;

6) профілактика рецидивів, спрямування сім'ї на самовизначення і самостійне розв'язання проблем; перевірка результатів роботи через опосередкований чи безпосередній нагляд;

7) вихід соціального педагога з сім'ї; закінчення контракту; аналіз результатів соціально-педагогічного супроводу; розробка рекомендацій щодо подальшого самостійного життя сім'ї.

У процесі соціально-педагогічного супроводу фахівець застосовує технології, спрямовані на досягнення позитивного результату. Соціально-педагогічна технологія роботи з сім'єю – це стандартний комплекс методично описаних і послідовно впроваджених дій та процедур, результатом яких є налагодження позитивно спрямованої життєдіяльності сім'ї та забезпечення її гармонійної взаємодії з соціальним середовищем за рахунок адаптації до нього, реалізації та розвитку у ньому [2, с. 69]. Серед соціально-педагогічних технологій роботи з сім'ями слід виокремити три основні групи:

- технології формування свідомості;
- технології організації пізнавальної, практичної діяльності та поведінки;
- технології стимулювання діяльності та поведінки [2, с.72-73].

Різноманітність технологій соціально-педагогічної роботи з сім'єю, яка опинилася в складних життєвих обставинах зумовлюється не лише характером цих обставин, але і розмаїттям форм та методів зменшення чи подолання їх впливу.

Зазначимо, що форма соціально-педагогічної роботи з сім'єю, яка опинилася в складних життєвих обставинах – це упорядкована певним чином діяльність соціального педагога, яка зумовлюється метою, завданнями, логікою і методами роботи на конкретних етапах його діяльності, в конкретних обставинах і характеризується особливими способами управління, організації та співробітництва з сім'єю [3, с. 47]. Усі форми соціально-педагогічної роботи з сім'ями класифікують за: метою, перспективою, змістом та видами діяльності фахівця, складністю побудови та умовами здійснення, ступенем самостійності учасників, рівнем творчості, характером спілкування, складом і кількістю учасників, тривалістю, місцем застосування [5, с. 21].

Що стосується методів соціально-педагогічної роботи з означеною категорією сімей, то це такі способи організації діяльності фахівця, які призводять до досягнення оптимального результату й забезпечують позитивні зрушення у функціонуванні та розвитку сім'ї. Усі методи соціально-педагогічної роботи з сім'єю поділяються на: загальні, загальнонаукові та спеціальні. Із спеціальних методів виділяємо теоретичні (вивчення документів, аналізу і синтезу, моделювання) і практичні (діагностики, виховання, освіти та ін.) методи [5, с. 91].

Висновки. Таким чином, організація і реалізація соціально-педагогічного супроводу сім'ї, яка опинилася в складних життєвих обставинах є надзвичайно актуальною соціально-педагогічною та суспільною проблемою. Ефективність її вирішення залежить від багатьох чинників, насамперед: налаштування сім'ї на співпрацю з соціальним педагогом, налагодження ефективної взаємодії між сім'єю та фахівцем, а також від професіоналізму соціального педагога.

Перспектива. Основними шляхами оптимізації змісту соціально-педагогічної роботи з сім'єю, яка опинилася в складних життєвих обставинах, на наш погляд, є: пошук, розробка та впровадження нових ефективних форм та методів подолання складних життєвих обставин та побудова взаємозв'язків сім'ї з мікро- і макросередовищем.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Закон України «Про соціальні послуги» від 19 червня 2003 року. – Відомості Верховної Ради України. – 2003. – № 45. – С. 358.
2. Капська А. Й. Технології соціально-педагогічної роботи: [навчальний посібник] / Безпалько О. В., Вайнола Р. Х., Капська А. Й. та ін.; [за ред. проф. А. Й. Капської]. – К.: НДПУ, 2000. – 372 с.
3. Соціальна педагогіка: Підручник. 5-те вид. виправ. та доп. / [За ред. проф. А. Й. Капської]. – К.: Центр учбової літератури, 2011. – 488с.

4. Соціальний супровід сімей, які опинилися в складних життєвих обставинах: [методичний посібник] / І. Д. Зверева та ін. – К.: Держсоцслужба, 2006. – 104 с.
5. Соціально-педагогічна робота з проблемними сім'ями: [навчально-методичний посібник] / Капська А. Й., Олексюк Н. С., Калаур С. М., Фалинська З. З. – Тернопіль: Астон, 2010. – 304 с.

Товстюк Т.

Науковий керівник – асист. Свідерська Г. М.

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Постановка суспільної проблеми. На даному етапі розвитку українського суспільства гостро стоїть проблема безвідповідальності. Як відомо, у радянський період серед населення формувалася «антиособистісна» відповідальність, що стало причиною гіпертрофованого розвитку зовнішньої відповідальності за всіх і за все. Зважаючи на те, що колективістський режим лишив свій відбиток у свідомості людей, які на даний момент виховують нове покоління, потрібно впроваджувати нові методи виховання та розвитку особистісних якостей. В першу чергу, це вимагає модернізації вітчизняної освіти, яка за роки незалежності деякою мірою змінила принципи освіти, але не методи виховання. Колишні методи виховання за умов теперішньої вседозволеності й аморальності руйнують перспективи розвитку відповідальності у наступних поколінь. Тому важливим постає завдання визначення психологічних умов, за яких формування відповідальності буде гармонійним і ефективним.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Дослідників даної тематики цікавлять два основних питання: 1) проблеми розвитку відповідальності – питання, яке привертало увагу як українських, російських дослідників (Л. Божович, З. Борисова, В. Горбачова, О. Гроголева, Л. Дементія, С. Дмитрієва, Т. Іванова, К. Климову, В. Прядеін, Л. Славину тощо), так і зарубіжних (Х. Айзенка, А. Бандури, А. Блазі, Л. Кольберга, Ж. Піаже, З. Фрейда, Е. Еріксона та ін);

2) формування відповідальності особистості (А. Макаренко, В. Сухомлинський, І. Бех, Т. Веретенко, В. Горovenко, М. Левківський, М. Сметанський, О. Сухомлинська, В. Савченко, Н. Огренич, В. Оржеховська та ін.)

Мета статті. Незважаючи на те, що питання відповідальності особистості широко обговорюються як у філософській, так і в психологічній літературі, проблема формування відповідальності не має ще достатнього практичного обґрунтування. Тому, досліджуючи феномен відповідальності, вважаємо за необхідне визначити психологічні умови формування відповідальності у молодшому шкільному віці, що дасть можливість батькам і вчителям обрати правильну стратегію виховання дітей.

Виклад основного матеріалу дослідження. Перед тим, як перейти до огляду умов формування відповідальності у молодших школярів, варто спершу ознайомитися із поняттям відповідальності. О.М. Степанов дає наступне визначення відповідальності - це внутрішня саморегуляція і детермінація зрілої особистості, опосередкована ціннісними орієнтаціями, яка виявляється в усвідомленні людиною причин здійснених вчинків і їх наслідків та в контролі своєї здатності бути причиною змін у навколишньому світі і власному житті [8].

Нам імпонує наступне визначення: відповідальність – це особливий вид контролю особистості над власними діями, який формується під впливом суб'єктивного сприйняття зовнішнього світу особистості, а також готовність прийняти і усвідомити усі наслідки і причини змін, що відбулися внаслідок власної діяльності [1, 5, 7, 9].

Щодо напрямів розвитку відповідальності, то російський психолог К.Муздибаєв виділяє такі: від колективної до індивідуальної; від зовнішньої до внутрішньої (усвідомленої, особистісної); перехід відповідальності від ретроспективного плану до перспективного (відповідальність не тільки за минуле, але й за майбутнє); зміну в часі самого суб'єкта відповідальності. За К. Муздибаєвим, розвиток відповідальності характеризується зміною її інстанції: від відповідальності перед дорослими до її інтеріоризації, коли совість стає основним регулятором поведінки [7].

Також Ж.Піаже виділяє об'єктивну відповідальність (характерну для дітей дошкільного віку, тенденції вважати обов'язок і норму такими, що існують незалежно від особистості, тобто незалежно від обставин, за яких здійснюється вчинок), і суб'єктивну відповідальність (після семи років, сутність якої полягає в оцінці дій на основі мотивів та намірів людини, ця відповідальність є частиною «автономної моралі», незалежної від зовнішніх обставин) [9].

Розгляд основних значень відповідальності дозволяє стверджувати, що цей феномен має позитивні кореляції з багатьма соціальними рисами особистості (як-от самостійність, чесність, справедливість, принциповість, почуття обов'язку, дотримання норм свого соціуму). Відповідальність завжди пов'язана з прийняттям рішення, з вибором людини, з її діяльністю, конкретним вчинком або відмовою від такого [1].

Психологи К.О. Абульханова-Славська, В.Ф. Сафін, А.Л. Шнирман обґрунтовують такі показники відповідальності, як: 1) передбачення можливих труднощів у виконанні доручень; 2) планування способів подолання цих труднощів; 3) позитивне переживання завдання та очікування радості від виконання обов'язків; 4) сприйняття необхідності відповідати за виконання (невиконання) завдання, доручення, зобов'язання; 5) самоорганізація діяльності та поведінки, спрямованих на виконання зобов'язань; 6) постійність прояву такого типу поведінки; 7) ефективне використання і збагачення досвіду відповідальної поведінки [9].

Усі показники відповідальності досить тісно пов'язані з такою психологічною характеристикою особистості, як самоконтроль. Враховуючи дану залежність, Д. Роттер виділяє внутрішній інтернальний локус контролю і зовнішній (екстернальний) локус контролю. Перший характерний тим, що людина бере відповідальність за події, що відбуваються в її житті, на себе, тоді коли другий (зовнішній) навпаки, приписує відповідальність за все зовнішнім чинникам (іншим людям, долі, випадку) [11].

Зародки формування відповідальності з'являються у дітей середнього дошкільного віку, та найбільші зміни спостерігаються у молодшому шкільному віці. Змусити школяра бути відповідальним неможливо, оскільки моральні норми суспільства включаються у саморегуляцію поведінки тільки тоді, коли вони стають внутрішнім законом, значущим набуттям особистості.

Т. Іванова, досліджуючи феномен відповідальності у молодших школярів, виявила певні особливості сприймання і розуміння ними відповідальності. Це зокрема: порівняння відповідальності з наполегливістю; розуміння відповідальності, як слухняності («я відповідальний, тому що роблю все, що мене просять»). Також молодші школярі у 61% випадків завищують свій рівень відповідальності, тоді коли реальні дані вказують на те, що їхня відповідальність не достатньо розвинута і характеризується екстернальним локусом контролю [4].

Відповідальність має власну структуру. Компоненти відповідальності молодших школярів, які виділяє І. Бех, ми вважаємо найбільш доцільними - когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий [2]. Для розвитку когнітивного компоненту дитина повинна навчитися приймати зобов'язання на рівні групи, соціуму, оцінювати дії інших людей, правильно діяти у певній ситуації, передбачати наслідки своєї поведінки. Для розвитку емоційно-ціннісного компоненту дитина має усвідомити значущість власних дій і їх наслідків для оточуючого середовища. Поведінковий компонент відповідальності формується тоді, коли дитина може спланувати і скоригувати власну поведінку відповідно до вимог суспільства. Дані чинники, що впливають на формування відповідальності, залежать від роботи над собою самої дитини, та не варто забувати, що вчителі і батьки мають створити всі умови для розвитку відповідальності, а саме: дати можливість дитині бути більш самостійною, створити сприятливі умови розвитку, вимагати дисципліни, показувати власний приклад відповідальної поведінки.

Т.С. Фасолько, аналізуючи відповідальну поведінку дітей, виділила рівні її сформованості:

- ініціативна відповідальність – дитина не тільки розуміє значення відповідального виконання доручених справ, а й відчуває задоволення від поведінки такого типу. Пропонує шляхи вирішення завдань, наполеглива. В спілкуванні і орієнтується на інших, знає і використовує моральні норми;

- виконавська відповідальність – дитина характеризується наполегливістю, старанністю, добросовісністю, орієнтується на моральні норми та дотримується їх. Діє за вказівкою дорослого;

- конформна відповідальність – дитина знає моральні норми і дотримується їх, але тільки в присутності дорослого. Поза контролем моральна поведінка зникає;

- безвідповідальність – дитина прагне при першій нагоді уникнути необхідної поведінки, залишає доручену справу, не розуміє значення моральних норм [13].

У сфері формування відповідальної поведінки молодшого школяра можна проставити три основних вектори: сімейне виховання; шкільне виховання; самовиховання.

Формування відповідальності молодшого школяра у навчанні в основному лягає на плечі вчителя. О. Семенкова, провівши ряд досліджень з молодшими школярами, встановила, що для повноцінного формування відповідальності у школярів потрібно проводити педагогічну роботу, яка б включала: створення у дітей емоційної готовності до виконання моральних норм; ознайомлення їх із правилами, що конкретизують моральну норму відповідальності і демонструють конкретні способи дій у відповідності з нею; організацію трудової діяльності дітей відповідно до норми з використанням ряду педагогічних ситуацій [10].

З'ясовано, що з огляду на особистісний характер відповідальності молодшого школяра й особливості педагогічної діяльності, зміст відповідальності має складну структуру, що включає чотири компоненти.

1. Мотиваційний (усвідомлення переваг навчання і його значення для суспільства, зацікавленість, захопленість, готовність займатися в школі).

2. Діяльнісно - практичний (працездатність, сумлінність, здатність відповідати за результати праці, точність виконання роботи, самостійність дій, ініціативність, творчий підхід до справи).

3. Емоційно-вольовий (самовладання, витриманість, дисциплінованість, обов'язковість, упевненість у собі, цілеспрямованість, наполегливість, рішучість, почуття задоволення, почуття успіху, радість).

4. Контрольно-оцінюючий (критичність у характеристиці різних етапів своєї навчальної діяльності, уміння думкою випереджати події й передбачати результати своїх дій, адекватна оцінка своєї діяльності та її коректування) [5].

Доведено, що важливими ознаками відповідального ставлення учнів до навчання як цінності є глибоке переконання в життєвій необхідності знань, усвідомлення навчання як обов'язку, потреба в знаннях, наявність інтересу до оволодіння знаннями, уміння вчитися, систематичність, наполегливість, працелюбність, ініціатива й активність на уроках.

У формуванні особистісної відповідальності молодшого школяра в основному беруть участь батьки і сама дитина. Робота дитини над собою, своїм самовдосконаленням та самовихованням в даному віковому періоді так чи інакше впирається в батьківську систему виховання. Та на жаль, проблемою сьогодення виступає відсутність системи виховання, яка б забезпечила єдність і цілісність процесу формування почуття відповідальності. Серед основних недоліків у вихованні досліджуваної якості у молодших школярів виявляють: епізодичність та поверхневність у роботі з виховання почуття відповідальності у дітей, домінування вербальних методів виховання, недостатній вплив на емоційну сферу дитини; відсутність або недостатність особистого прикладу відповідальності батьків; суперечливі погляди на виховання у батьків і школи щодо розвитку у молодших школярів почуття відповідальності; незабезпеченість дитині активної участі в спільних справах; відсутність різноманітності форм роботи з урахуванням індивідуальних здібностей та інтересів школярів [2].

Зважаючи на вище сказане, варто зробити **висновок**, що серед основних психологічних умов формування відповідальності у молодших школярів можна визначити наступні: підтримка батьками і вчителями ініціативи дитини до самостійності; залучення дітей до творчих занять; провадження в школі днів самоврядування; особистий приклад відповідальної поведінки батьків і вчителів; у сім'ї обов'язково повинен бути чіткий розподіл обов'язків, частину з яких покладено на дитину; дитину потрібно просити виконати певне завдання, а не наказувати їй, рано чи пізно дитина відчує необхідність допомоги, а вимоги відбивають інтерес до роботи.

Однією із найважливіших умов формування не лише відповідальності, але й будь-якої іншої особистісної риси є похвала, яка закріплює набуті результати і стимулює до подальшої роботи над собою.

Отож, почуття відповідальності у дитини є результатом складної роботи батьків і вчителів, які повинні дати можливість дитині бути більш самостійною, створити сприятливі умови розвитку, дисципліну, а з боку дитини має проявлятися ініціативність, саморегуляція, самостійність, готовність співпрацювати з дорослими і усвідомлення того, що саме вона відповідає за те, що вчинила або не вчинила.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Афанасенко В.С. Відповідальність як риса особистості / В.С. Афанасенко, Ю.М. Ширококов, В.Д. Кислий // Психологія - 2009 - http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Nzkhups/2009_2/Afanasen.pdf
2. Ковшар О.В. Формування відповідального ставлення молодших школярів до навчання : Дис... канд. наук: 13.00.09 / Олена Вікторівна Ковшар. - Кривор. держ. пед. ун-т. - Кривий ріг, 2008. - 198 с.
3. Муздыбаев К. Психология ответственности / К. Муздыбаев. - Л. : Наука, 1983.-240 с.

4. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О. М. Степанов. – К.: «Академвидав», 2006. – 424 с.
5. Савчин М.В. Психологія відповідальної поведінки / М.В. Савчин. – Івано-Франківськ : Місто НВ, 2008. – 280 с.
6. Семенкова О. Формування почуття відповідальності у дітей старшого дошкільного віку в процесі господарсько-побутової праці // „Дитинство. Освіта. Соціум” - Вісник Інституту розвитку дитини. - Вип. 7: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, – Київ, 2010. – ст. 151-159
7. Тернопільська В. І. Відповідальність особистості: гуманітарний аспект [Електронний ресурс] / В. І. Тернопільська. – Режим доступу: Studentam.net.ua/mht
8. Фасолько Т.С. Виховання відповідальної поведінки у дітей дошкільного віку // Оновлення змісту і методів початкової освіти: Наук. записки РДПІ. – Вип.8. – Рівне, 1999. – С.118-121.

Туцька В.

Науковий керівник – асист. Слозанська Г.І.

СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ В УМОВАХ СТАЦІОНАРНИХ УСТАНОВ

Зміна соціального статусу людини в старості, викликане, насамперед припиненням або обмеженням трудової діяльності, змінами ціннісних орієнтирів, самого способу життя і спілкування, виникненням утруднень у соціально-побутовій, психологічній адаптації до нових умов, вимагає необхідності вироблення особливих підходів, форм і методів соціальної роботи з літніми людьми.

Сьогодні літні люди стали найбільш соціально незахищеною категорією суспільства. Рівень малозабезпеченості зростає з кожним місяцем, а доходи людей похилого віку залишаються на тому рівні, що і були.

В зв'язку зі збільшенням тривалості життя людини, в останнє десятиліття помітно зріс інтерес до геронтологічних проблем. Необхідність збереження активного життя в літньому віці - одна з актуальних проблем.

Літні люди є найбільш соціально - незахищеною категорією суспільства. Будинок-інтернат є тим середовищем, в якому проживає багато людей похилого віку. Від організації всього життя установи, його місткості, розташування, планування, обстановки виду організації дозвілля та зайнятості, соціально-медичної допомоги, ступеня контактів з зовнішнім світом залежить стан фізичного і психологічного здоров'я літньої людини. Тому дуже важливо вивчити проблеми будинків-інтернатів, знаходити шляхи їх вирішення для того, щоб забезпечити літнім людям, що живуть в цих установах, гідно соціально функціонувати. [1; 86].

Метою статті є вивчення діяльності фахівців і служб з соціальної адаптації громадян похилого віку в умовах стаціонарних установ, збереження та продовження соціальної активності клієнтів.

Розвиток особистісного потенціалу літніх людей, надання можливості приємно проводити вільний час, задоволення різноманітних культурно-просвітницьких потреб, потреб у комунікації та визнання, а також пробудження нових інтересів, полегшення встановлення дружніх контактів, активізація особистої активності людей похилого віку та інвалідів, формування, підтримка і підвищення їх життєвого тону [2; с. 284].

Адаптація осіб похилого та старечого віку до нових умов проживання як предмет наукового аналізу висвітлена в працях Ануфрієвої Р., Білого О., Букіна Т., Волкова Т., Зайцевої В., Ковальнової Н., Комлина М.

Усі аспекти методологічної та теоретичної геронтопсихології життя людей похилого віку розглядали: Краснова О. В., Лідере А. Г. (особливості розвитку особистості в період похилого віку), Єрмолаєва М. В. (структура емоційних переживань), Чепелева Н. В., Смульсон М. Л. (нарративна психологія людей старечого віку), Галкін В. А., Болтенко В. В., Дементьєва Н. Ф., Шаталова Є. Ю, Шахматов М. Ф. (дослідження адаптації людей похилого віку в геріатричних будинках) [3, с. 228-322].

У психологічному плані адаптації основною проблемою похилого віку є самотність і внаслідок цього втрата необхідних і бажаних контактів, беззахисність перед оточенням, яка, як їм здається, загрожує їхньому благополуччю та здоров'ю. Стосунки між сусідами не завжди доброзичливі. Часто ці стосунки перетворюються у довготривалу війну. Поразки виникають у вигляді дезадаптації, інфарктів, інсультів та інших захворювань. Часто хворобливо підвищена підозрілість самотньої людини провокує спалахи гніву в близького оточення.

У контексті дослідження нами проаналізовано основні «*життєві позиції*» людей похилого віку, що впливають на психологічну адаптованість:

«*Конструктивна*» позиція: люди з таким орієнтуванням все життя є спокійними та задоволеними; вони позитивно ставляться до життя, здатні змиритися зі смертю, яка наближається, активні та настрєні на надання допомоги іншим; шукають розваг і контактів із людьми;

«*Залежна*» позиція притаманна людям, які все життя не зовсім довіряли собі, були безвільними, пасивними; старіючи, вони з ще більшим зусиллям шукають допомоги, визнання, не отримуючи його, відчуваються нещасними;

«*Захисна*» позиція формується у людей з підвищеним механізмом до опору, які не прагнуть зближення з людьми, тримаються замкнено, відгороджуючись від людей; старіння сприймають з обуренням;

Позиція «*ворожості до світу*», особи звинувачують оточення і суспільство у всіх невдачах, які вони зазнали в житті; є підозрілими, агресивними, нікому не довіряють, відчувають відразу до старості;

Позиція «*ворожості до себе і свого життя*», яка виражається у пасивності, зникненні зацікавленості та ініціативи; такі люди схильні до погіршення настрою і фаталізму, відчувають себе садинокими; своє життя вважають невдалим, ставлення до смерті не травмує – як звільнення від існування [4, с. 56-66].

О.І. Зотова і І.К. Кряжева підкреслює активність особистості в процесі соціальної адаптації. Вчені розглядають соціально-психологічну адаптацію як взаємодію особистості та соціального середовища, яке приводить до правильних співвідношенням цілей і цінностей особистості та групи. Адаптація відбувається тоді, коли соціальна середовище сприяє реалізації потреб і прагненням особистості, служить розкриттю та розвитку її індивідуальності [5, с.25].

Більшість вітчизняних психологів виділяють два рівні адаптованості особистості: повна адаптованість, дезадаптація.

О.М. Жмиріков пропонує враховувати наступні критерії адаптованості:

- ступінь інтеграції особистості з макро-і мікросередовища;
- ступінь реалізації внутрішньо особистісного потенціалу;
- емоційне самопочуття [5, с.25].

А.А. Реан пов'язує побудова моделі соціальної адаптації з критеріями внутрішнього і зовнішнього плану. При цьому внутрішній критерій припускає психоемоційну стабільність, особистісну конформність, стан задоволеності, відсутність стресу, відчуття загрози та стану емоційно-психологічної напруженості. Зовнішній критерій відображає відповідність реальної поведінки особистості установкам суспільства, вимогам середовища, правилами, прийнятим в соціумі, і критеріям нормативної поведінки. Таким чином, дезадаптація за зовнішнім критерієм може відбуватися одночасно з адаптованістю по внутрішньому критерію. *Системна соціальна адаптація* - це адаптація, як по зовнішньому, так і за внутрішнім критерієм [5,с.25].

Таким чином, соціальна адаптація передбачає способи пристосування, регулювання, гармонізації взаємодії індивіда із середовищем. У процесі соціальної адаптації людина виступає як активний суб'єкт, який адаптується до середовища у відповідності зі своїми потребами, інтересами, прагненнями і активно самовизначається [5,с. 25].

У надрукованій літературі виділяють такі типи адаптації:

1) конструктивний (оптимально пристосовані люди) можуть адаптуватися в будь-яких умовах. В якості домінуючих виступають потреби і чітка життєва позиція;

2) захисний (в цілому адекватно пристосовуються) на першому плані виступають потреби в захисті власного «Я», він пристосовується за рахунок себе і може себе захистити;

3) активно-агресивний - вину за власні труднощі приписують зовнішнім обставинам «винен не я». Вони характеризуються агресивністю і неадекватністю сприйняття дійсності;

4) пасивний - для них характерна пасивність, жалість до самого себе, депресія, безініціативність [6, с. 56].

Одним із аспектів сприятливої адаптації, що впливає на соціалізацію особистості, є соціальне піклування, обслуговування та забезпечення. Піклуючись про людей похилого віку, держава створює системи соціального забезпечення в Україні (будинки-інтернати, геріатричні пансіонати, пансіонати для ветеранів війни та праці).

Будинки-інтернати є стаціонарною соціально-медичною установою загального типу для постійного проживання громадян похилого віку, ветеранів війни та праці, інвалідів, які потребують стороннього догляду, побутового і медичного обслуговування. Людина, яка потребує допомоги, може її отримати. Змінюючи одне соціальне оточення на інше, тобто змінюючи мікросередовище,

людина при цьому по-різному проходить процес адаптації. Цей процес великою мірою залежить від тих умов і того середовища, в якому вона раніше перебувала. Так, якщо людина похилого віку жила в сім'ї, де були діти, онуки – вона набагато важче переносить процес адаптації, а інколи, взагалі не витримуючи, покидає заклад соціального обслуговування. Ті люди, які й раніше були самотні, швидко адаптуються до нових соціальних умов. Бо саме в таких закладах вони відчувають свою значущість і потрібність у цьому світі.

Розглядаючи процес підготовки людини похилого віку до нових умов, які створюють пансіонати соціального обслуговування, треба мати на увазі, що прийняття на кожному етапі життєвого шляху нових та залишення старих ролей, так само як і адаптація до зміни їх змісту та співвідношення, вимагає від індивіда відповідної підготовки, тобто соціалізації. При цьому рольову визначеність можна розглядати тільки в якості фактора адаптації, бо її значення для успішної орієнтації досить велике. Таким чином, рольова адаптація є однією із складових соціальної адаптації особистості.

Соціалізація передбачає адаптацію до середовища з урахуванням індивідуальних особливостей. Одним із показників соціалізації є ідентифікація з виконуваними функціями, що прописані соціальною роллю (статусом). Важливо, щоб ця роль знайшла своє відображення в Я – образі старої людини, при цьому мала позитивне емоційне забарвлення. Зазначимо, що похилий вік не завжди асоціюється з позитивом, особливо на фоні перебування в геріатричних домах. Тому тут виникає необхідність психологічної допомоги із формування нової ідентичності, нового сенсу життя. Вибираючи методи роботи з людьми похилого віку, соціальний працівник має брати до уваги особливості емоційної сфери, щоб мати можливість впливу на неї з реабілітаційною та корекційною метою. Робота має бути спрямована на той бік психічної діяльності, яка складає сферу її особистісних цінностей. Зазвичай люди похилого віку схильні до негативних емоцій. Оскільки змінився їхній соціальний статус, мікросередовище, в якому вони перебувають, ролі, які вони виконували, то знижуються соціальна і біологічна адаптивність, праце спроможність, продуктивність діяльності, фізичні зміни, що вплинули на самопочуття. Неспроможність старої людини щось робити для інших викликає у неї почуття неповноцінності, роздратованості та бажання заховатися, яке в майбутньому переросте в байдужість до навколишнього світу [7, с. 187-195].

Показником адаптованості виступає соціальний статус особи – становище людини в соціальній ієрархії суспільства. Він включає в себе стать, професію та становище, календарний вік.

Соціальний статус старої людини визначається, у першу чергу, її професійною активністю, індивідуальними можливостями; інтересами поза межами трудової діяльності; фізичною активністю, яка відповідає стану здоров'я; умовами і способом життя.

Зміна соціального статусу людини в старості, що викликана, насамперед, припиненням або обмеженням трудової діяльності, трансформацією ціннісних орієнтирів, самого способу життя і спілкування, а також виникненням різних утруднень як у соціально-побутовий, так і в психологічній адаптації до нових умов, диктує необхідність вироблення і реалізації специфічних підходів, форм і методів соціальної роботи з людьми похилого віку.

Тобто, соціальний статус має два аспекти позитивного та негативного характеру в адаптаційному процесі. До позитивних належать сприятливе ставлення до пенсійного періоду життя, коли особа не відчула відмінностей та зміни соціальних ролей, перебуваючи на тій самій посаді, позиції в соціумі. До негативного відносять самотність особи, яка раніше займала значущу позицію в суспільстві. В організації соціальної роботи з людьми похилого віку необхідно враховувати всю специфіку їхнього соціального статусу не тільки в цілому, але і кожної людини окремо, їхніх нестатків, потреби, біологічні і соціальні можливості, визначені регіональні й інші особливості життєдіяльності. Самотність виступає негативним чинником, що перешкоджає сприятливому адаптаційному процесу осіб похилого віку. Під самотністю в геронтології розуміють тяжке відчуття розриву з оточенням, острах наслідків самотнього життя, важке переживання, пов'язане з втратою істотних життєвих цінностей чи близьких людей, відчуття покинутості, марності і непотрібності власного існування. Самотність у старості – поняття, що має соціальний зміст: самотність, як соціальний стан, утруднює зав'язування нових і підтримання старих контактів і зв'язків, обумовлений різними причинами як психічного, так і соціально-економічного характеру; самотність як відсутність родичів, дітей, онуків, а також окреме проживання від молодих членів родини; самотність як повне позбавлення людського спілкування для багатьох осіб, що мешкають у родині; самотність як

самостійний спосіб життя: фізичний стан, що активно обирається самою особистістю з огляду на свій характер і психічне здоров'я.

Стратегія соціальної роботи із самотніми особами визначається сферою відмінностей феноменів ізоляції від самотності. Якщо людина змінюється протягом життя, то бажано, щоб змінювалася робота, яку вона виконує; тому альтернативні форми зайнятості пенсіонерів – у сфері малого і середнього бізнесу, у фермерстві, на садових ділянках і т.ін [8, с.123-133].

Таким чином, зміна статусу людини в похилому віці викликана, насамперед, припиненням або обмеженням трудової діяльності, трансформацією ціннісних орієнтирів самого способу життя і спілкування, а також виникненням різних утруднень як у соціально-побутовій, так і психологічній адаптації до нових умов соціалізації. Компетентність працівників та повне знання особливостей впливу соціально-психологічних і біологічних факторів на процес старіння особистості дозволить спрямовано змінити умови, спосіб життя осіб похилого та старечого віку таким чином, щоб сприяти оптимальному функціонуванню особистості людини і робити тим самим стримуючий вплив на процес її старіння. У роботі з геронтологічною групою потрібно також виокремлювати аспекти адаптації осіб похилого віку до старіння, через які здійснювати психологічну та соціальну допомогу та підтримку таким особам.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Холостова Є.І. Літні людина у суспільстві. Частина 1. Є.І. Холостова. – М.: СТІ,1999 – 237 с.
2. Питання соціального забезпечення. №22 / Теорія і практика/ Ресурсний потенціал старшого покоління.
3. Шахматов Н.Ф. Старение. Норма и патология / Н.Ф. Шахматов// Психология старости : Хрестоматия. - Самара : Издательский Дом Бахрах. – 322 с.
4. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл .- М. : Прогрессе. 1990. – 357 с.
5. Соціально психологічна адаптація осіб старших вікових груп у початковий період перебування в будинках – інтернатах : методичні рекомендації / укл. Я.Ф. Дементьєва, Є.Ю. Шахматова .- М. : ЦЕНІТ, 1992
6. Гулина М.А. Словник довідник з соціальної роботи . - СПб. : Пітер, 2008 -400с.
7. Смульсон М.Л. Екзистенційне наповнення наративу старості. Актуальні проблеми психології: психологічна герменевтика / за ред.. Н.В. Чеплевої .- К. : Міленіум,2005. – 212 с.
8. Єрмолаєва М.В. Структура емоціональних переживань в старості / М.В. Єрмолаєва // Мир психологи.- 1990. - №2.

Швачук М.

Науковий керівник – доц. Андрійчук І.П.

ДИНАМІКА МЕХАНІЗМІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАХИСТУ СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Важливим аспектом психічного життя людини є особливості її реагування на стресові ситуації, як внутрішнього так і зовнішнього походження. Психологічний захист особистості допомагає уникнути внутрішніх конфліктів, позбавитися негативних впливів зовнішнього середовища, покликаний на зниження внутрішньої тривоги та напруженості свідомості. Поняття про психологічний захист вперше було використано Зигмундом Фройдом та детальніше описано його дочкою Анною Фройд. Також дане питання розглядали О. М. Степанов, А. А. Налчаджян, Ж. Лапланш, М. Ліф Ж. Понталіс, , В. Менінжер, Е. С. Романова, Л. Р. Гребенніков, Е. Фромм, Ч. Тарт, та ін..

Вивчаючи особистісні якості майбутніх психологів, на нашу думку, перш за все варто звернути увагу на структуру Я-концепції та механізми психологічного захисту, як один з її компонентів. Діяльність практикуючого психолога, як показав аналіз літератури, вимагає позитивної Я-концепції та максимального усвідомлення захисних стратегій. Саме тому, варто звернути увагу на функції психологічного захисту, механізм виникнення, та вплив котрий вони здійснюють на особистість. Ми вважаємо, що цілісне вивчення особистості не можливе без врахування усіх параметрів Я – концепції.

Психологічний захист це психічні реакції, які не допускають до свідомості певний досвід, який може негативно вплинути на Я-концепцію, самооцінку, порушити внутрішню рівновагу. Механізми психологічного захисту допомагають уникнути конфліктів із зовнішнім світом, знайти оптимальний вихід із ситуацій фрустрації. Визнання існування та пріоритетного значення таких психічних процесів визнають не лише представники психоаналітичного напрямку (в рамках якого було введено дане поняття), а й інші психологічні школи, які

намагаються зрозуміти принципи діяльності психіки людини в різних ситуаціях життя. В процесі опису та аналізу психологічного захисту виділяють механізми, які дещо різняться за принципом дії, особливостями виникнення та протікання.

Аналізуючи праці Анни Фройд, ми прийшли до висновку, що в контексті нашого дослідження варто розглянути наступні механізми психологічного захисту, які вона виділяє: витіснення, регресія, проєкція, формування реакцій, сублімацію, або зміщення інстинктивних цілей. А.Фройд зауважила і довела, що витіснення займає серед способів захисту Я виключну позицію серед усіх інших. Також, на нашу думку слід розглянути деякі механізми захисту, що були введені та описані дещо пізніше, а саме: раціоналізацію, заперечення, заміщення [1].

На нашу думку, професійна діяльність практикуючого психолога вимагає від нього не тільки неабиякої професійної підготовки, а й низки особистісних даних. Часто при психологічному консультуванні спеціаліст виступає, як зразок конструктивних моделей поведінки чи спілкування для клієнта. Також важливим фактором є здатність психолога зрозуміти внутрішній світ клієнта у зв'язку з обставинами його життя, абстрагуватись від власних проблем та переживань. До розгляду цього питання звертались З. Фройд, М. Балінт, Р.Мей, К. Роджерс, А.А. Налчаджян. Варто зазначити, що лише людина, яка прийняла себе, вирішила власні внутрішні конфлікти здатна допомогти іншим у розв'язанні складних життєвих ситуації. Часто психологам, котрі мають намір працювати в контексті консультування чи терапії рекомендують пройти курс в руслі обраного напрямку, з метою відпрацювання власних особистісних негараздів, часто не усвідомлених.

Звертаючись до думки про необхідність психотерапії для психолога варто згадати погляди З. Фрейда. Спочатку засновник психоаналізу був прихильником постійного самоаналізу для аналітика, але незабаром прийшов до думки, що це вельми складно через наявність власного опору, і почав рекомендувати психоаналіз для самого аналітика. «Тренувальний аналіз» аргументується необхідністю досягти інсайту й перебороти психологічні недоліки, створювані недозволенними несвідомими конфліктами. Пізніше, вважаючи, що і такий метод не є цілком адекватним, З. Фройд запропонував проходження психоаналізу аналітиком кожні п'ять років, вважаючи це ефективним методом запобігання деструктивному впливу психологічних захистів на процес терапії [1, 3].

Ми вважаємо, що ефективність професійної діяльності психолога залежить не лише від якості вузівської підготовки, умов та спрямованості діяльності. Значну роль відіграють особистісні якості, гуманістична спрямованість особистості, специфічна професійна спрямованість і гнучка "Я – концепція". Як важливий елемент структури Я-концепції особистості механізми захисту виступають як запобіжники, котрі оберігають цілісність та гармонійність внутрішнього світу людини. Але в певних ситуаціях вони можуть набирати значної інтенсивності та перетворюватись із захисту в перешкоду, яка ускладнює розвиток особистості. Людина не може адекватно сприймати та реагувати на зовнішні обставини, оскільки саме психологічний захист приховує або викривляє певну інформацію, що надходить ззовні. Під впливом психологічного захисту людина може проявляти безглузду поведінку, робити нелогічні припущення та прогнози. Подібне явище варто контролювати та попереджувати для успішної професійної діяльності практикуючих психологів. Конструктивна реакція на клієнта та його проблему неможлива, якщо в процес сприймання буде втручатися особистий баласт проблем та блоків консультанта.

Саме тому, нами було проведено дослідження особливостей використання механізмів психологічного захисту серед студентів II та V курсів спеціальності «Психологія» та «Практична психологія» Інституту педагогіки та психології ТНПУ ім. В. Гнатюка.

Був підібраний комплекс методик спрямованих на дослідження механізмів психологічного захисту в цілісній структурі Я-концепції особистості: копінг-тест розроблений Р. Лазарусом та С. Фолкманом для виявлення захисних стратегій поведінки в стресових ситуаціях; методика діагностики домінуючих механізмів психологічного захисту Р. Плутчик; методика діагностики домінуючої стратегії психологічного захисту у спілкуванні за В.В. Бойком; проєктивна методика Дж. Бука тест «Дім-дерево-людина» спрямована на виявлення змістового наповнення компонентів актуальної Я-концепції; шкала оцінки самосвідомості за Фенігштейном, Шейером і Бассом; шкала визначення самооцінки за М. Розенбергом.

Загальна кількість обстежуваних - 102, серед них 64 студенти II курсу та 38 студентів V курсу. Як показав аналіз дослідження за методикою «Індекс життєвого стилю» Р. Плутчика існують відмінності між показниками використання механізмів психологічного захисту студентами на різних етапах фахової підготовки. (див. рис. 1)

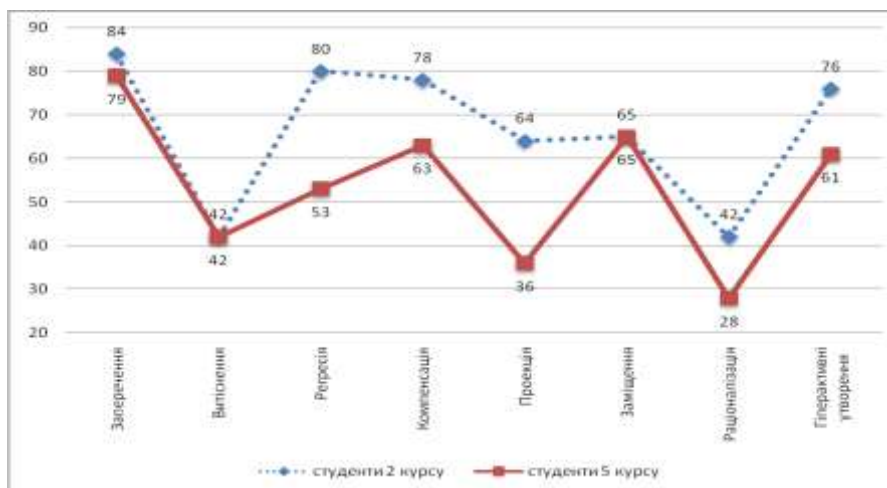


Рис. 1. Результати дослідження механізмів психологічного захисту у студентів 2 та 5 курсів за методикою «Індекс життєвого стилю» Р. Плутчика.

Варто зазначити, що крива розподілу результатів за шкалами для двох вибірок має подібну форму, тобто частіше використовуються одні і ті ж механізми психологічного захисту. Для студентів II курсу характерний такий розподіл показників: найчастіше серед досліджуваних використовуються такі механізми психологічного захисту, як заперечення (84 %), регресія (80 %), компенсація (78 %), гіперактивні утворення (76 %). Дещо рідше зустрічається використання заміщення (65 %) та проекції (64 %). Низькі показники отримали шкали «раціоналізація» (42 %), «витіснення» (42 %). Тоді як серед студентів V курсу найчастіше використовується заперечення (79 %), компенсація (63 %), заміщення (65 %) та гіперактивні утворення (61 %). Найбільш низькими є показники за шкалами «раціоналізація» (28 %), «витіснення» (42 %), «проекція» (36 %). Для студентів II курсу загалом характерні вищі показники використання механізмів психологічного захисту, ніж для студентів V курсу. Такий результат вказує на те, що в процесі професійної підготовки майбутні психологи менше вдаються до використання механізмів психологічного захисту.

Проаналізувавши результати діагностичного обстеження, ми прийшли до висновку, що майбутні психологи в процесі професійної підготовки знижують інтенсивність використання психологічного захисту, хоча його загальна структура залишається незмінною. Оскільки, для діяльності психолога важливим є усвідомлення власних психологічних захистів, та зменшення їх впливу на професійну діяльність спеціаліста. З метою оптимізації цього процесу, ми вважаємо доцільним, проведення серед студентів другого курсу тренінгу покликаного на становлення адекватного Я-образу, позитивного самоствавлення та самооцінки, гармонізацію Я-концепції, усвідомлення власних механізмів психологічного захисту, що є перспективою подальших розвідок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Фрейд А. Психология «Я» и защитные механизмы / А. Фрейд. М.: Педагогика - Пресс, 1993. – 144 с.
2. Бондаренко А.Ф. Психологическая помощь: Теория и практика/ А.Ф. Бондаренко . — Киев: Укртехпрес, 1997. — 216с.
3. Фрейд З. Я и Оно / З. Фрейд – М.: МПО «МЕТТЕМ», 1990. – С. 56.
4. Крюкова Т.Л. Опросник способов совладания (адаптация методики WCQ)/ Т.Л. Крюкова, Е.В. Куфтяк // Журнал практического психолога. 2007. – № 3. – С. 93-112.

Городецька О.

Науковий керівник – доц. Сіткар В. І.

ЛІДЕРСЬКІ ЯКОСТІ ЯК ЧИННИК ЕФЕКТИВНОЇ СПОРТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СПОРТСМЕНІВ

Актуальність дослідження. Попри те, що феномен лідерства вивчали багато вчених і проведено чимало досліджень, все ж ця тема залишається цікавою для сучасних досліджень, адже спорт завжди займав одну з провідних тем для обговорень та досліджень. Цікавим питанням є те, чи можуть бути чинником ефективної спортивної діяльності спортсменів, їх лідерські якості.

Вивчення феномена лідерства почалося на початку ХХ століття. Ряд вчених психологів внесли значний внесок у вивчення цього явища. Так почали формуватися концепції походження лідерства: «теорія рис» - значний внесок у розвиток цієї теорії внесли американські вчені К. Берд і Р. Стогділлом, які намагалися визначити набір якостей необхідних лідеру [1];

У соціальній психології колишнього СРСР розвиток проблеми лідерства мав досить складний і часом суперечливий характер. Першими роботами в цій галузі були дослідження С. Лозинського, А. Залужного, П. Загоровського та ін. У цих роботах розглядали питання лідерства головним чином у дитячих групах і колективах, організованих і стійких. Більш пізні роботи з лідерства належать Г. Ашину, І. Волкову, Н. Жеребової, Р. Кричевському, Б. Паригіну, Л. Уманському та ін [1].

У спортивній практиці мають місце різні способи організації групової спортивної діяльності колективу. Будь-яка спортивна команда завжди має свого лідера, організатора, а інколи, залежно від характеру спортивної діяльності, - навіть не одного, а декількох. В ігрових командних видах спорту є різні типи організаторів: офіційне керівництво – тренер команди, капітан команди та неофіційне керівництво – лідер команди, лідер ланки або ігрової лінії, якого часто називають «диригентом», «диспетчером» команди (ланки). Офіційне керівництво та лідерство це одна із форм управління колективом для досягнення максимального ефекту при вирішенні поставлених завдань. Функції керівництва полягають в організації співробітництва всередині колективу між його членами та колективу з іншими соціальним групами [3].

Численні приклади з практики спорту вказують на те, що найкращу узгодженість у діях показують ланки, в яких є яскраво виражений лідер. Гірші показники будуть в тих групах, в яких такий лідер був відсутній. Ще гірші показники були там де кожен з членів претендував на роль лідера і не уявляв себе в ролі такого, кого ведуть лідери. У таких ланках у спортсменів переважало намагання до індивідуальних дій. Під час спортивного змагання часто виникають раптові і складні ігрові ситуації, які вимагають, щоб хтось з гравців узяв гру в «свої руки» [3].

Мета статті – розглянути теоретично та експериментально підтвердити або спростувати гіпотезу про вплив лідерських якостей спортсменів на ефективність їх спортивної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Говорячи про психологічні передумови виникнення лідерства, специфіку формування лідерства, слід зауважити, що у природі немає готових лідерів, неможливо навчити лідерству, адже це результат процесу тривалого виховання та навчання. Але можливо і потрібно виховувати лідерські навички, готовність брати на себе відповідальність, готовність працювати з командою. Ці вміння формують такі важливі якості як гнучкість, логічність, оригінальність.

Для проведення експериментальної роботи з вивчення лідерських якостей у спортсменів, як чинника їх ефективної спортивної діяльності, нами обстежено 70 студентів факультету фізичного виховання, що навчаються на І-ІІІ-х курсах Тернопільського національного педагогічного університету ім.В. Гнатюка.

Для вивчення лідерських здібностей у студентів розроблено наступну діагностичну програму: 1) тест «Діагностика лідерських здібностей» Е. Жаріков, Е. Крушельницький, 2) методика «Комунікативні та організаторські схильності» (КОС-2) В. Синявський, В. Федорошин, 3) Психогеоетричний тест Сьюзен Дилінгер. Розглянемо результати, діагностичних методик детальніше.

Результати, які отримані за допомогою тесту «Діагностика лідерських здібностей» Е. Жаріков, Е. Крушельницький, вказують на те, що у більшості досліджуваних колективних видів спорту переважає середній рівень лідерських здібностей - у 53% середній, а у 28% низький рівень (рис. 1). Спортивні досягнення в них не високі - (56% респондентів - без розряду), лише 4% майстри спорту та кандидати в майстри спорту (рис. 2). Тобто, можна сказати, що представники колективних видів спорту не в повній мірі використовують свої лідерські здібності, адже навіть при середніх показниках лідерських схильностей можна досягти більших успіхів у спортивній діяльності. Також причиною таких результатів може бути і те, що основну вибірку цього дослідження склали спортсмени, які в команді не займають лідерських позицій, тому яскраво виражених лідерських схильностей у них немає і спортивні досягнення в них не високі.

Отже, порівнявши результати тесту та спортивні досягнення можна зробити висновок, що лідерські здібності мають свій певний вплив на ефективність спортивної діяльності спортсменів, на це вказує відсоткове співвідношення між рівнями та спортивними досягненнями. До 19% високого рівня можуть відноситися ті спортсмени, які є кандидатами в

майстри спорту і майстри спорту – це в загальному на вибірку колективних видів спорту по 4% (Рис.1, Рис.2).



Рис.1 Загальні результати тесту, «Діагностика лідерських здібностей» Е. Жарікова, Е. Крушельницького, колективних видів спорту



Рис.2 Показники спортивних досягнень спортсменів колективних видів спорту

Результати в індивідуальних видах спорту за цією ж методикою дають можливість побачити, що у більшості досліджуваних домінує середній рівень лідерських здібностей – 56%, на другому місці переважає низький рівень – 20% досліджуваних, високий рівень мають 16% та дуже високий - 8% спортсменів (Рис. 3). Спортивні досягнення в спортсменів індивідуальних видів спорту у відсоткову співвідношенні розподілились рівномірно між 1-им розрядом, 3-ім розрядом та категорією без розряду – по 23%, кількість спортсменів із 2-им розрядом у вибірці лише – 9%. (Рис. 4). Тобто, якщо ці розряди розглядати як одне ціле то спортсмени, які входять до складу вище перерахованих розрядів, можуть відноситися до категорії досліджуваних, які отримали середній рівень за методикою Е. Жарікова та Е. Крушельницького. Високі спортивні досягнення у представників індивідуальних видів спорту становлять 13% - кандидати в майстри спорту та 9% - майстри спорту (Рис. 3). Тобто, ці досліджувані можуть входити у ті відсотки де високий (16%) та дуже високий рівень (8%) (Рис. 4).

Проаналізувавши рівні лідерських здібностей та досягнення спортсменів індивідуальних видів спорту, стає помітним певний взаємозв'язок між наявністю у спортсменів лідерських якостей та їх спортивною діяльністю

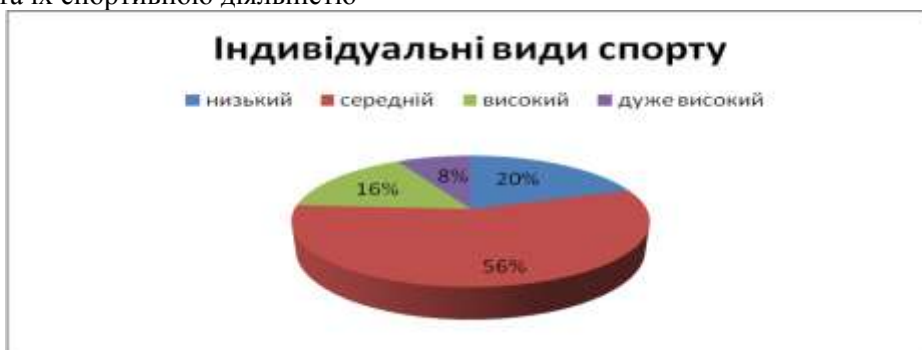


Рис.3 Загальні результати тесту «Діагностика лідерських здібностей» Е. Жарікова, Е. Крушельницького індивідуальних видів спорту

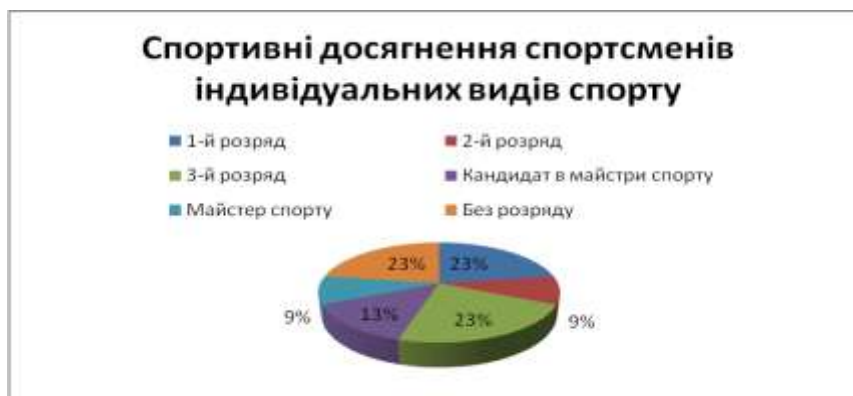


Рис. 4 Показники спортивних досягнень спортсменів індивідуальних видів спорту

Порівняльний аналіз між спортивними досягненнями та лідерськими схильностями спортсменів, колективних видів спорту та індивідуальних видів спорту, показує, що у спортсменів, які займаються колективними видами спорту результати проведеного тесту та їх спортивні досягнення є дещо нижчі за тих спортсменів, які займаються індивідуальними видами спорту. Причиною таких показників може те, що у вибірку з колективних видів спорту потрапили ті спортсмени, які в команді не займають лідерських позицій та не мають яскраво вираженого лідерського потенціалу. Проте спортсмени, які займаються індивідуальними видами спорту звикли самостійно приймати важливі рішення під час змагань та боротися за свою перемогу самостійно, не покладаючись на когось, як це буває в колективних видах спорту. Тому в них є вищі показники, як у спортивних досягненнях, так і в результатах методики дослідження.

Аналіз результатів методики «Комунікативні та організаторські схильності» (КОС-2) виявив наступне: у представників колективних видів спорту за комунікативними схильностями переважає середній рівень – 33%, на другому місці рівень нижче середнього – 28%, потім у 25% - дуже високий і лише 11% - низький рівень та 3% - високий. (Рис. 5). Такі показники вказують на те, що у більшості досліджуваних середній рівень комунікативних та організаторських здібностей. Вони прагнуть до контакту з людьми, не обмежуючи коло своїх знайомств, уміють відстоювати свою думку, планувати роботу. Проте «потенціал» цих схильностей не відрізняється високою стійкістю. Потрібно серйозно зайнятися формуванням і розвитком комунікативних та організаторських схильностей.

Тих досліджуваних, які отримали дуже високий рівень можна зарахувати до групи з найбільш високим рівнем комунікативних та організаторських здібностей. Для них характерні швидка орієнтація у складних ситуаціях, невимушена поведінка в новому колективі. Вони ініціативні, вміють приймати самостійні рішення, відстоювати свою думку, люблять і вміють організувати різні ігри, колективні справи.

Щодо організаторських схильностей спортсменів колективних видів спорту, то отримано такі результати: 33% - високий рівень, 31% - нижче середнього, 17% - низький, 14% - середній та 5% - дуже високий (Рис. 6). Таку різницю між комунікативними та організаторськими схильностями у спортсменів колективних видів спорту можна пояснити тим, що в процесі гри в команді існує комунікація між усіма учасниками команди, в деяких випадках це може бути невербальна комунікація, але і це є невід'ємною частиною успішної гри. Також комунікація присутня між членами команди не лише на полі «бою», але і поза її межами, що також має свій вплив на результативність. Тобто, така схильність як комунікативна має бути притаманна не лише лідеру (капітан команди, тренер), але й членам команди теж, тому серед досліджуваних є досить велика частина спортсменів, які отримали дуже високий рівень. Проте є значна частина з середнім рівнем, але - це люди, які можуть стати ситуативними лідерами, але не постійними. Щодо організаторських схильностей, то тут основна частина спортсменів отримали високий рівень. Їх можна зарахувати до групи з високим рівнем комунікативних та організаторських здібностей. Вони не губляться в новій ситуації, швидко знаходять друзів, постійно намагаються розширити коло знайомих, займаються громадською діяльністю, допомагають близьким, друзям, виявляють ініціативу у спілкуванні, із задоволенням беруть участь в організації громадських заходів, здатні приймати самостійні рішення в екстремальній ситуації.

Відсоткове співвідношення колективних видів спорту за результатами комунікативних та організаторських схильностях з спортивними досягненнями спортсменів цих видів спорту показує, що лідерські якості впливають на ефективність спортивної діяльності спортсменів. Адже основна частина досліджуваних за результатами методики «КОС-2» за комунікативною шкалою отримали середній

рівень - 33% (Рис. 5), а за організаторською шкалою більша частина отримали високий рівень – 33% респондентів (Рис. 6). В той час, як спортивні досягнення у спортсменів колективних видів спорту мають такі результати: 56% спортсменів – без розряду, 16% - 2-й розряд, 12% - 1-й розряд, 8% - 3-й розряд і по 4% - кандидат в майстри спорту та майстер спорту (Рис. 2). Тобто для того, аби отримати 1-й, 2-й чи 3-й розряди достатньо мати середній рівень комунікативних та організаторських схильностей. Той відсоток досліджуваних, які отримали високі показники можуть бути ситуативними або ж неформальними лідерами в команді.

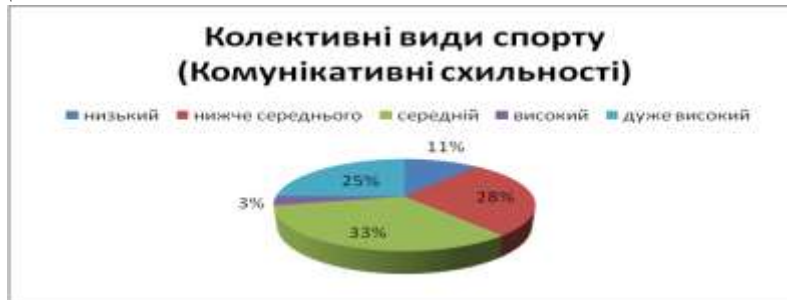


Рис. 5 Загальні результати методики «КОС-2» колективних видів спорту (Комунікативні схильності)

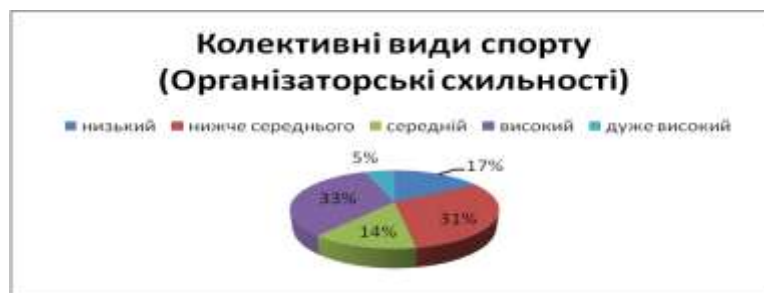


Рис. 6 Загальні результати методики «КОС-2» колективних видів спорту (організаторські схильності)

Аналіз отриманих результатів спортсменів індивідуальних видів спорту за шкалою комунікативні схильності серед досліджуваних показав, що між ними рівномірно розподілились такі рівні: 25% - високий; 25% - низький; 25% - середній; трохи менше - нижче середнього – 21% і лише 4% - дуже високий рівень (Рис. 7). За шкалою організаторські схильності досліджувані отримали такі показники: 35% - середній рівень; 25% - низький; 15% - нижче середнього; 15% - високий та 10% - дуже високий рівень (Рис. 8).

Результати між колективними та індивідуальними видами спорту за комунікативною та організаторською шкалами дещо відрізняються. В колективних видах спорту показники за цими шкалами кращі, це пояснюється тим, що в колективних видах спорту ці дві якості необхідні спортсменам для досягнення кращих командних результатів, адже, якщо гравці не зможуть вчасно почути, зорієнтуватися під час гри, то відповідно і результат буде невтішний.

Для спортсменів індивідуальних видів спорту ці якості є також важливими та необхідними, але вони не завжди є провідними в ефективності спортивної діяльності спортсменів. Спортсмени-одиночки під час змагань несуть відповідальність лише за себе та свій результат на відмінну від спортсменів колективних видів спорту.



Рис.7 Загальні показник методики «КОС-2» індивідуальних видів спорту (Комунікативні схильності)

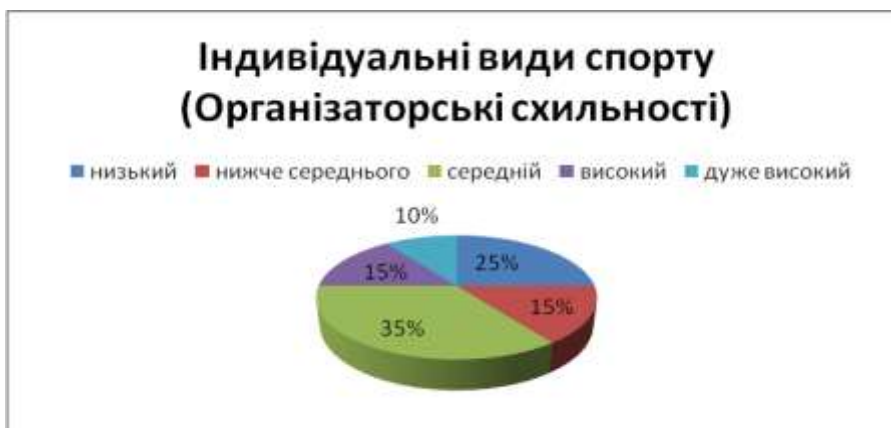


Рис. 8 Загальні показники методики «КОС-2» індивідуальних видів спорту (організаторські схильності)

Аналізуючи отримані дані за допомогою психогеоетричного тесту Сьюзен Дилінгер, виявлено те, що у спортсменів, які займаються колективними видами спорту переважає вибір таких фігур: 32% - коло; 26% - трикутник; 24% - зигзаг; 13% - квадрат і 5% - прямокутник (Рис. 9). Тобто більшість досліджуваних обрали коло, вони характеризуються хорошою комунікабельністю. Їм характерна висока чутливість, розвинута емпатія – здатність співпереживати, співчувати, емоційно відгукуватися на переживання іншої людини. «Людина-коло» відчуває чужу радість і відчуває чужий біль, як свій власний. «Люди-кола» відмінно «бачать» людей і в одну мить можуть розпізнати брехуна. Вони «вболівають» за свій колектив і високо популярні серед колег по роботі. Але, як правило, вони слабкі менеджери та керівники у сфері бізнесу.

По-перше, «Люди-кола», через їх спрямованість скоріше на людей, ніж на справу, надто намагаються догодити кожному. По-друге, «Кола» не відрізняються рішучістю. Якщо їм випадає керувати, то вони обирають демократичний стиль керівництва і намагаються обговорити практично будь-яке рішення з більшістю та заручитися підтримкою. Тобто, ті хто обрав для себе основну фігуру коло можуть характеризуватися середнім рівнем лідерських здібностей.

Отже, все вищесказане підтверджує ті результати, які були подані в методиці Е. Жарікова, Е. Крушельницького та методиці КОС-2, що основний відсоток досліджуваних у вибірці колективних видів спорту це ті, хто не займає лідерських позицій в команді, тому і більша частина спортсменів у всіх методиках мають середній рівень лідерських якостей і відповідно спортивні досягнення у більшості - не високі (Рис. 9).

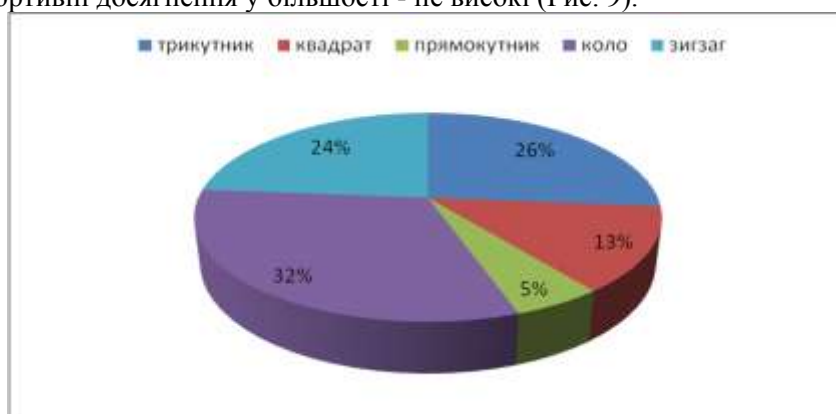


Рис.9 Загальні результати психогеоетричного тесту Сьюзен Дилінгер колективних видів спорту

Результати психогеоетричного тесту Сьюзен Дилінгер у спортсменів індивідуальних видів спорту дещо інші: 38% - трикутник; 25% - зигзаг; 21% - коло; 12% - прямокутник; 4% - квадрат (Рис. 10). Більша частина спортсменів обрали фігуру трикутник. Ця форма символізує лідерство, і багато «трикутників» відчувають у цьому своє призначення: «Народжені, щоб бути лідерами». Найхарактернішою особливістю «людей-трикутників» є здатність концентруватися на головній меті. Вони – енергійні, сильні особистості, які ставлять прозорі цілі і, як правило, досягають їх.

«Люди-трикутники» дуже впевнені в собі, хочуть постійно відчувати свою правоту. Це робить їх особистостями, які постійно конкурують з іншими. «Трикутник» – це установка на перемогу.

З «Трикутників» виходять прекрасні менеджери найвищого рівня управління. Саме до таких висот вони і прагнуть. І допомагає їм у цьому ще одна якість – майстерність «політичної інтриги». Взагалі, «Трикутники» дуже симпатичні, привабливі люди, які змушують все і всіх обертатися навколо себе і без яких наше життя втратило б усю гостроту відчуттів.

Знову ж таки, якщо брати до уваги відсоткове співвідношення між результатами психогеометричного тесту спортсменів індивідуальних видів спорту та їх спортивні досягнення, то помітний певний взаємозв'язок. Адже більша частина спортсменів-одиночників мають якийсь спортивний розряд, без спортивного розряду лише - 23% спортсменів (Рис. 3).

Результати досліджень та показники методик, показують, що лідерські якості мають вплив на ефективність спортивної діяльності спортсменів.



Рис.10 Загальні результати психогеометричного тесту Сюзен Дилінгер індивідуальних видів спорту

Висновок. Отже, виявлено, що існує певний взаємозв'язок між лідерськими якостями спортсменів та їх спортивними досягненнями. Адже, якщо порівняти результати колективних та індивідуальних видів спорту, то цей зв'язок є помітним. У спортсменів командних видів спорту в більшій мірі переважає середній та низький рівні лідерських схильностей, тому недостатність лідерських здібностей відображається на ефективності спортивної діяльності спортсменів (Рис.2). У спортсменів, індивідуальних видів спорту результати кращі, як за проведеними методиками, так і, в спортивних досягненнях (Рис.3, Рис.4). Тому це дозволяє констатувати, що лідерські якості можуть розглядатись як чинник ефективної спортивної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Уейнберг Р. С. Основы психологии спорта и физической культуры [Текст] Учебное пособие / Р.С. Уейнберг, Д. Гоулд. - К. : Олимпийская литература, 1998. - 335 с.
2. Родионов А. В. История психологии спорта /А.В. Родионов // Психологический журнал. – 2011. №1. - С. 111-119.
3. . Психологические особенности спортивной деятельности [Текст]: сб. научная работа. – Л.: ЛГПИ, 1975 - 188 с.

Дзюбанчин І.

Науковий керівник – доц. Лушпинська Л.П.

СИСТЕМА РОБОТИ НАД СЛОВОТВОРЧИМИ АФІКСАМИ У КОНТЕКСТІ РОЗДІЛУ «БУДОВА СЛОВА» В 4 КЛАСІ

Вивченню будови слова належить одне з чільних місць під час опанування рідної мови. Учні збагачують словниковий запас, дізнаються, яким шляхом з'являються нові слова, уточнюють їх значення, семантику; ознайомлюються з найпростішими випадками мотивованого значення слів, з нормами правопису; формують практичне уявлення про основу і закінчення; вчать виділяти значущі частини основи (префікс, корінь та суфікс); ознайомлюються із явищами словозміни та добору до слова споріднених слів. Вивчаючи морфемну будову слів і систему способів словотворення, діти готуються до засвоєння багатьох орфографічних правил, а знання системи закінчень змінюваних слів створює необхідну основу для вивчення синтаксису, зокрема засобів зв'язку між словами в словосполученні та реченні.

Ця робота продовжується і під час засвоєння великого розділу «Частини мови», а також протягом усього подальшого опанування рідною мовою.

Робота над розділом «Будова слова» починається ще в період навчання грамоти і продовжується протягом наступних років. Діти вчать змінювати назви предметів: правильно узгоджувати слова в роді, числі та відмінку; використовувати прийменники; утворювати окремі форми слів; правильно вживати назви в однині і множині; утворювати складні форми слів; ознайомлюються з різними формами словотворення.

Проблеми, які стосуються практичного володіння словотворчими засобами рідної мови, а також готовності учнів початкових класів до вивчення морфемної будови слова, досліджували такі вчені, як Л. Айдарова, О. Гвоздев, М. Львов, Т. Рамзаєва та ін. Результатом пошуків науковців стала розробка системи вивчення морфемної будови слова та елементів словотвору на уроках рідної мови в початкових класах, теоретичне обґрунтування методичних рекомендацій щодо організації систематичних словотворчих вправ. Найчастіше це синтетичні завдання, добір споріднених слів, конструювання похідних лексичних одиниць за допомогою різних словотворчих засобів.

Проаналізувавши праці вчених, ми дійшли висновку, що у них розкриваються не всі аспекти досліджуваної проблеми, тому вона потребує більш детального вивчення. Це і зумовлює актуальність нашого дослідження.

Морфеміка як навчальна дисципліна особлива тим, що, вивчаючи одиниці лише одного мовного рівня — морфем, вона так чи інакше спирається на структурно-семантичний підхід, який домінує у сучасному мовознавстві. Одним із її головних завдань є встановлення морфемного складу слова.

«Морфема – це родове поняття, що охоплює такі видові поняття, як корінь, префікс, суфікс, інтерфікс, постфікс, флексія», - зазначає М.Плющ [3, с. 108].

Із морфемною будовою слова і великими можливостями творення слів за допомогою суфіксів і префіксів діти знайомляться вже в 2 – 4 класах.

Другокласники вчать спостерігати за значенням споріднених слів, виділяти у них корінь; добирати споріднені слова із найуживанішими у мовленні школярів коренями; складати речення із цими словами з метою усвідомлення значення кореня; спостерігати за словами з омонімічними коренями.

У 3 класі учні поглиблюють свої знання про корінь, ознайомлюються з роллю закінчення як частини слова, за допомогою якої змінюється форма слова (на прикладах з різних частин мови); вивчають словотворчу роль префіксів; утворюють нові слова від поданої основи за допомогою префіксів; розрізняють співзвучні префікси і прийменники; спостерігають за роллю суфіксів на прикладі споріднених слів, які належать до однієї і тієї самої частини мови, за значенням слів із суфіксами (у реченнях, текстах).

Роль кожної з морфем і зв'язок між ними школярі усвідомлюють у процесі розбору конкретних слів. Вони виконують вправи на добір, а також на творення однокореневих слів за допомогою префіксів і суфіксів. Вивчення кореня слова пов'язується з засвоєнням вимови і правопису дзвінких і глухих приголосних у коренях. Ознайомлення з префіксами здійснюється в протиставленні з засвоєнням роздільного написання прийменників. Школярі вивчають уживання апострофа після префіксів, які закінчуються на приголосний, перед буквами *я, ю, є, і*; правопис префіксів *роз-, без-, з- (с-)*.

В 4 класі повторюють і узагальнюють знання і вміння про лексичне значення слова; морфемну будову слова; розрізнення слів, що належать до гнізда споріднених і форм одного з таких слів. Школярі знаходять основу та закінчення у слові, поданому в кількох граматичних формах, корінь у споріднених словах, суфікс, префікс у словах із тим самим суфіксом, префіксом. У цьому ж класі поглиблюються знання про значущі частини слова, вивчається чергування звуків у коренях. Членування слів за морфемною будовою пов'язується з формуванням міцних навичок практично використовувати ті орфографічні правила, що регулюють правопис коренів і префіксів. Вивчення морфем підготує школярів до усвідомлення морфологічного способу творення слів, сприяє розвитку логічного мислення учнів, збагаченню їхнього словника, піднесенню культури мовлення [2].

Поняття «префікс» та «суфікс» дітям можна подавати для вивчення одночасно, оскільки це частини слова, за допомогою яких утворюються нові слова. У цьому їх змістовна роль та схожість: *дуб – дубок; дубочок – дубовий*. Також і суфікс, і префікс служать для утворення форм одного і того ж слова. Однак є і відмінності: префікс стоїть перед коренем, а суфікс – після нього.

Формуючи знання про префікс, учитель знайомить дітей із такими ознаками цієї частини слова:

— префікси утворюють нові слова (*внук — правнук*) або слова з новими відтінками значень (*добрий — предобрий*);

— префікс стоїть перед коренем.

Вивчення префікса доцільно провести способом зіставлення кількох споріднених слів із різними префіксами (*входимо – виходимо - заходимо*). І діти переконуються в тому, що префікс завжди стоїть перед коренем і що за його допомогою утворюються слова.

Учні повинні навчитись відрізняти префікси від прийменників. Із першого класу діти мають знати, що прийменник – це слово (службове) і пишеться воно окремо від інших слів на відміну від префікса, що є частиною слова і пишеться разом з ним. Отже, завдання полягає в тому, щоб навчити школярів безпомилково визначати, що перед ними в конкретному випадку – слово (прийменник) чи частина слова (префікс). Для цього потрібно давати вправи на спостереження, порівняння (*Човен відплив від берега*); вчити дітей відрізняти префікс від прийменника за тією ознакою, що між прийменником і наступним словом можна вставити ще слово (*під (яким?)деревом – під високим деревом, за (яким?)лісом – за густим лісом, з (якою?)книжкою – з цікавою книжкою*), а між префіксом і коренем слова вставити не можна.

Значення префіксів найзручніше показати під час вивчення дієслів, тому що для цієї частини мови префіксальний спосіб словотвору є найбільш типовим. Крім того, порівнюючи споріднені дієслова без префікса і з префіксом, учні краще можуть зрозуміти семантичну роль цієї морфеми (*бігти — прибігти, нести — занести*). Однак, щоб у школярів не склалося помилкове уявлення про префікс як морфему, яка вживається тільки в дієсловах, слід добирати для аналізу й інші частини мови: іменники (*ліс — праліс, весна — провесна*), прикметники (*давній — прадавній, дорогий - недорогий*).

Щоб ознайомити школярів із префіксами, краще брати не окремі слова, а словосполучення, до того ж такі, у яких є омонімічні префікси і прийменники (*доїхав до Києва, відійшов від столу*). Це дає змогу учням краще усвідомити значення префіксів, тому що в таких словосполученнях префікс і прийменник мають багато спільного. Наприклад, у словосполученні *відплив від берега* префікс і прийменник вказують напрямок дії.

Після того, як діти одержать початкове уявлення про значення префіксів, відбувається узагальнення їхніх істотних ознак у спеціальному слові-терміні, формулюється визначення префіксів (частина слова, що стоїть перед коренем і надає слову нового значення або смислового відтінку), вводиться його схематичне позначення .

У молодших класах учні одержують тільки початкове уявлення про префікс і не вивчають усієї багатогранності цієї морфеми. Однак їм потрібно усвідомити, що значення префіксів в тому, що вони не механічно приєднуються до слів, а впливають на їх лексичне значення.

Під час членування слів за їх морфемною будовою учні називають префіксами або суфіксами ті частини слова, які не є такими. Наприклад, у слові *високий* визначають префікс *ви-*, а у слові *глина* – суфікс *-ин-*. Подібні помилки можна спостерігати і при визначенні кореня в словах *будинок, будильник, буденний*, які мають однозвучні, але різні за значенням корені. Ці помилки зумовлені тим, що учні виділяють значущі частини слова (префікси, суфікси, корені) за звуковою подібністю, не враховуючи значення слова. Як вважає І.Олійник, «для попередження таких помилок доцільно під час морфемного розбору з'ясувати значення слова, а потім визначити морфемну структуру слова» [1, с. 148].

Вивчення префіксів у початкових класах має суто практичне значення — навчити учнів правильно вживати цю морфему у мовленні.

Опрацьовуючи важливі ознаки суфікса, вчитель повинен насамперед пояснити, що суфікс є значущою частиною слова. Наприклад, у словах *лісок, дубок* суфікс *-ок-* надає відтінку зменшення, а суфікс *-ов-* у словах *лісовий, дубовий, сосновий* вказує на відношення до тих предметів, від яких утворені ці прикметники (*ліс, дуб, сосна*). Учні на основі спостереження за поданими прикладами визначають другу суттєву ознаку суфікса – стоїть після кореня, а потім і третю – служить для творення нових слів. Так допомагаємо школярам усвідомити визначення суфікса. Далі доцільно скористатися прийомами перевірки того, як розуміють діти визначення: суфікс – це значуща частина слова, яка стоїть після кореня і служить для утворення нових слів. На думку І.Олійника, «визначаючи суфікс, учень повинен спершу знайти закінчення (якщо воно є в слові), потім корінь і, нарешті, ту частину слова, що стоїть між коренем і закінченням. Наприклад: у слові *сніговий* закінчення *-ий*, корінь *сніг-*, суфікс *-ов-*» [1, с. 150].

У початкових класах діти знайомляться тільки з суфіксами із значенням пестливості, суфіксами, за допомогою яких утворюються назви людей за родом заняття, та суфіксами, з допомогою яких утворюються назви найуживаніших предметів побуту.

При першому знайомстві з поняттям «суфікс» учитель спирається на конкретні уявлення дітей. Демонструючи предметну наочність або малюнки, педагог спрямовує школярів від порівняння предметів у дійсності до порівняння слів-назв цих предметів. У подальшому вчитель знайомить учнів із терміном «суфікс» та його схематичним зображенням.

На наступному етапі розширюється уявлення школярів про словотворчу роль суфіксів. Так, діти на основі порівняння споріднених слів (*яйце — яечня, хліб — хлібниця, ферма — фермер, кінь — конюх*) переконуються в тому, що за допомогою суфіксів утворюються слова — назви предметів побуту чи занять людей. При цьому слід звертати увагу на те, що нове слово утворилося від іншого за допомогою суфікса, який завжди стоїть після кореня.

Порівнюючи суфікс і префікс, діти усвідомлюють їх роль у словах. Аналіз за будовою слів на зразок *ліс-лісок* і *ліс - прділіс* дає змогу зробити такий висновок: і префікс, і суфікс служать для утворення слів, але префікс стоїть перед коренем, а суфікс — після нього.

Зрозуміти роль суфікса в слові допоможе також його порівняння з закінченням. І суфікс, і закінчення можуть стояти після кореня, але суфікс змінює значення слова (писати *лист* — кленовий *листок*), а закінчення змінює тільки форму слова, значення ж слова при цьому не міняється (*Синя річка, плисти річкою, піти на річку*).

Отже, саме за такою послідовністю (аналіз мовного матеріалу з метою виділення істотних ознак поняття; узагальнення істотних ознак, встановлення зв'язків між ними та введення терміна, виведення означення поняття, складання схем, моделей; уточнення суті ознак поняття і зв'язків між ними; конкретизація вивченого поняття завдяки виконанню вправ, подальше поглиблення поняття, впізнавання та визначення нових ознак, властивостей явища) формуються граматичні поняття «префікс» і «суфікс» у початковій школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Олійник І.С. Методика викладання української мови / Олійник І.С., Іваненко В.К., Рожилко Л.П. — К.: Вища школа, 1979. — 310с.
2. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1-4 класи. — К.: Початкова школа. — 2006. — 432с.
3. Сучасна українська літературна мова: підручник / [С.П.Бевзенко, Н.Я.Грипас, Г.О. Козачук]; за ред. М.Я. Плющ. — К.: Вища школа, 2006. — 430с.

Стецюк М.

Науковий керівник — асист. Яцук О. В.

ФУНКЦІОНАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНА СПРЯМОВАНІСТЬ ВИВЧЕННЯ ДІЄСЛОВА В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Сьогодні функціонування початкової школи відзначається практичною спрямованістю курсу української мови, що активізує мовленнєву діяльність молодших школярів та встановлює пріоритетність розвитку мовлення.

У Державному стандарті початкової школи мета й завдання дисципліни «Українська мова» полягає не лише в опануванні грамоти (початкових умінь читати й писати), а й у мовленнєвому розвитку молодших школярів — умінь висловлюватися в усіх доступних для них формах, типах і стилях мовлення.

За чотири роки навчання в початковій школі учні повинні оволодіти усним і писемним мовленням на такому рівні, який дозволяв би їм вільно й легко спілкуватися з однолітками та зі старшими на будь-яку тему, доступну для їхнього віку й розуміння.

Розвиток та удосконалення мовлення школярів потребує щоденної роботи над оволодінням основними мовними нормами. Зокрема, засвоюючи нові слова, учні вчать правильно їх вимовляти, наголошувати, пояснювати значення. Удосконалюючи звуковимову, яка є складовою частиною мовленнєвого розвитку, мовної культури, учні опановують орфоепічні та акцентуаційні норми. Уміння дібрати словоформи, утворювати нові слова, вдало їх поєднувати з іншими словоформами — невід'ємна складова граматичної норми.

Найбільш поширеними у мовленні дітей є дієслівні форми, що означають рух, роботу, різні процеси й дії. Саме тому ці слова найбільш близькі й зрозумілі дітям. Вивчення дієслова значною мірою сприяє розширенню й конкретизації словника молодших школярів, надає висловлюванню точності та змістовності.

З огляду на сказане, **актуальність** обраної теми зумовлена потребою пізнання мови, яка є, на думку М. Вашуленка, «джерелом різнобічних знань, засобом розвитку мислення, мовлення, духовного збагачення людини» [6, с. 213].

Мета запропонованої статті – виявити та описати особливості вивчення дієслівних форм як засобів формування комунікативних умінь та навичок молодших школярів.

Дієслово – повнозначна частина мови, що означає дію як процес і виражає це значення за допомогою граматичних категорій виду, стану, способу, часу й особи, а також в окремих формах — роду й числа.

Процесуальність властива всім дієсловам незалежно від їхнього лексичного значення. Дієслово як процес виражає динамічну змінну ознаку дії і стану протягом їх тривання (*будують заводи, вирощують хліб, люблять працю, славлять Вітчизну*), чим відрізняється від прикметника й прислівника, які передають статичну ознаку (пор.: *сміливий вчинок – сміливо діяти – сміливішати з кожним днем; дорогий час – дорого коштує – дорожчає поступово*).

Змінна дієслівна ознака є однією з основних рис речення і в граматиці має назву предикативність. Вона виражається в часі й способі (теперішньому, минулому й майбутньому дійсного способу) або тільки в способі (наказовому й умовному). Наприклад, у реченні «*Мати кажуть, що ті рожі посадила колись давним-давно ще бабуся в свої дівочі літа*» (І. Цюпа) виразником предикативності виступають дієслова у формі теперішнього часу «кажуть» і в формі минулого часу «посадила».

Замість часу виразником предикативності в реченні може бути спосіб: «*У чужому краю Не шукайте, не питайте Того, що немає*» (Т. Шевченко); «*І люди б не знали, що ви за орли, І не покивали б на вас головою*» (Т. Шевченко). У реченні дієсловами-присудками *не шукайте, не питайте, не знали б, не покивали б* передано дії, яких реально поки що не існує. Вони бажані або можливі за певних умов. Тобто тут замість часу виразником предикативності виступає наказовий спосіб у першому реченні, у другому – умовний.

Дієслово є центральною частиною мови передусім тому, що воно як основний клас ознакових слів найчіткіше протиставляється іменникові – класові слів на позначення предметів. Центральну позицію дієслово посідає і щодо інших класів ознакових слів – прикметника, числівника та прислівника. Вона зумовлена його семантичними функціями, морфологічними категоріями та синтаксичним вживанням.

Центральність дієслова в системі частин мови зумовлена його кількісним складом морфологічних категорій, серед яких розрізняють власне-дієслівні категорії способу, часу та виду і невластиві-дієслівні категорії особи, числа й роду. Іменник, що також є центральною частиною мови, має лише три морфологічні категорії – роду, числа та відмінка, і семантико-морфологічну категорію істот/неістот.

Про центральність дієслова свідчить його вживання в позиціях присудка та головного члена односкладного речення, які є центральними формально-синтаксичними позиціями членів речення у двоскладних та односкладних реченнях, напр.: *Як довго ждали ми своєї волі слова. І ось вона співає, бринить. Бринить-співає наша мова, Чарує, тішить і п'янить* (О. Олесь).

Система вивчення дієслова передбачає ознайомлення молодших школярів з граматичними ознаками цієї частини мови та формування навичок уживання дієслів у мовленні. Дієслово вивчається в усіх класах початкової школи:

1 клас: ознайомлення зі словами – назвами дій; постановка питання *що робить? що роблять?*; співвіднесення слова і дії;

2 клас: слова, які відповідають на питання *що робити? що зробити? що робив? що буде робити?* (дієслова);

3 клас: загальне поняття про дієслово як частину мови; зв'язок дієслова з іменником; неозначена форма дієслова; значення дієслова в мові й мовленні; змінювання дієслів за часами; правило написання **не** з дієсловами; використання дієслів у власних висловлюваннях.

Робота над словами, що позначають назви дій, уже в 1–2 класах є підготовкою до формування в учнів поняття про дієслово як частину мови, яка істотно відрізняється від іменника, прикметника й займенника не тільки своїм лексичним значенням, а й формально-граматичними ознаками (категоріями). Таким чином, навчаючи школярів знаходити в тексті дієслова, слід опиратися як на їх лексичне значення слова, так і на властиві йому граматичні ознаки (закінчення, суфікси, вказівку на час виконання дії, зв'язок з іменниками).

Працюючи у 3 класі над темою «Змінювання дієслів за часами», учні мають навчитися розрізнявати часові форми дієслів; ставити питання до дієслів різних часових форм; змінювати

дієслова за часами у формах доконаного і недоконаного виду (без уживання термінів) за допомогою питань *що робить? що зробить? що робив? що зробив?*, розрізняти часові форми дієслів у тексті, використовувати їх у власних висловлюваннях.

У процесі вивчення теми слід працювати над формуванням в учнів умінь правильно використовувати видо-часові форми дієслів у текстах. Ефективними є завдання на зміну форм дієслів у тексті.

У 4 класі доцільно практикувати різноманітні творчі роботи (перекази, творчі диктанти, диктанти із завданням, твори), спрямовані на засвоєння категорії часу. Доцільно давати учням такі завдання: розповісти про події, що відбулися раніше, вживаючи дієслова минулого часу; прочитати оповідання, у якому розповідається про події, що відбуваються зараз, і переказати його зміст, вживаючи дієслова в майбутньому часі.

У 3–4 класах школярі вчаться змінювати дієслова минулого часу за родами з опорою на навчальну таблицю та за зразком, ставити дієслова минулого часу в потрібну родову форму за питанням *що робив(-ла, -ло)?, що зробив(-ла, -ло)?*

Особистісно-орієнтовані технології ставлять сьогодні в центрі усієї шкільної освітньої системи особистість дитини, забезпечення комфортних, безконфліктних умов її розвитку, реалізації природних потенціалів.

Особистісно-орієнтований підхід у навчанні базується на таких основних положеннях:

Учень завжди є суб'єктом, а не об'єктом навчання.

Основна мета навчання, окрім засвоєння учнем необхідних знань, умінь та навичок, – розвиток особистості учня як суб'єкта діяльності й соціальних стосунків.

Таким чином, найважливіші педагогічні прийоми в особистісно-орієнтованому навчанні – опора на суб'єктний досвід учня, постійна актуалізація в процесі навчання вже добутого учнем досвіду; тренінг суб'єктної діяльності, тобто така побудова уроку, в якій будь-яка діяльність учня набуває ознак усвідомленості, повноти, завершеності.

Заохочування, створення яскравих наочно-образних уявлень, навчально-пізнавальна гра, створення ситуації успіху, проблемної ситуації, спонування до пошуку альтернативних рішень, виконання творчих завдань, створення ситуації взаємодопомоги – це прийоми психолого-педагогічної підтримки діяльності учнів. Але результативність їх використання залежить від майстерності вчителя. Добираючи завдання до уроку, слід пам'ятати про те, що вони мають бути цікавими, різноманітними, посилюючими, тобто повинен зреалізовуватися принцип – вчитель не «дає» завдання, а «пропонує». Кожен учень є рівним партнером спілкування на уроці й заслуговує на те, щоб його думку й бажання взяли до уваги.

Ефективним є й ігрові технології, адже в процесі гри в учнів виробляється звичка зосереджуватися, самостійно думати, розвивати увагу. Захопившись грою, діти не помічають, що навчаються.

Дидактична гра на уроці – не самоціль, а засіб навчання й виховання, тому важливо:

а) визначити місце дидактичних ігор та ігрових ситуацій у системі інших видів діяльності на уроці та доцільність використання їх на різних етапах вивчення різноманітного за характером навчального матеріалу;

б) розробити методику проведення дидактичних ігор із урахуванням дидактичної мети уроку та рівня підготовленості учнів;

в) окреслити вимоги до змісту ігрової діяльності в контексті ідей розвивального навчання;

г) передбачити способи стимулювання учнів, заохочення в процесі гри тих, хто найбільше відзначився, а також для підбадьорення відстаючих.

Яскравим прикладом ігрової позиції вчителя є діяльність А. С. Макаренка, який писав: «Є ще один важливий метод – гра... Треба зазначити, що між грою і роботою немає такої великої різниці, як дехто думає... В кожній гарній грі є насамперед робоче зусилля та зусилля думки... Дехто гадає, що робота відрізняється від гри тим, що в роботі є відповідальність, а в грі її немає. Це неправильно: у грі є така ж велика відповідальність, як і в роботі, – звичайно, у грі гарній, правильній...» [5, 67]

Сприяють засвоєнню навчального матеріалу й інтерактивні технології. Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається тільки шляхом постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де і учень, і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують із приводу того, що вони

знають, уміють і здійснюють. Учитель в інтерактивному навчанні виступає як організатор процесу навчання, консультант, який ніколи не «замикає» навчальний процес на собі. Головними у процесі навчання є зв'язки між учнями, їх взаємодія та співпраця. Результати навчання досягаються взаємними зусиллями учасників процесу навчання, учні беруть на себе взаємну відповідальність за результати навчання.

Отже, методично грамотне налагодження та конструювання навчальної діяльності в початковій школі під час вивчення морфологічних тем сприятиме розвитку комунікативних умінь та навичок школярів, активізуватиме їхню пізнавальну діяльність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Вихованець І. Р. Граматика української мови / І. Р. Вихованець. — К., Либідь, 1993. — 368 с.
2. Вчитель вчителю, учням, батькам. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://teacher.at.ua>.
3. Державний стандарт початкової загальної освіти (постанова Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2011 р. № 462).
4. Козачук Г.О. Українська мова для абітурієнтів: Навч. посіб.— 3-тє вид., стер. / Г.О. Козачук. — К.: Вища шк., 2001. — 272 с.
5. Макаренко А. С. Гра//Твори: в 7 т. — К., 1954 — Т4. — С. 367-368
6. Методика навчання української мови в початковій школі : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За наук. ред. М. С. Васьуленка. — К. : Літера ЛТД, 2011. — 364 с.

Струтинська М.

Науковий керівник – доц. Сіткар В.І.

ВПЛИВ ІНДИВІДУАЛЬНО–ТИПОЛОГІЧНИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ НА ЕФЕКТИВНІСТЬ СПОРТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Актуальність дослідження. В останні роки спостерігається підвищений інтерес до вивчення психіки спортсменів, до створення спеціальних методик психологічної підготовки. І це спричинено, перш за все, практикою спортивної діяльності, а саме сукупністю різних специфічних дій, які спрямовані на досягнення високого рівня фізичної досконалості та спортивної майстерності. А чи є місце індивідуально-типологічним властивостям особистості у досягненні високого спортивного звання? У зв'язку з цим, ми вважаємо за доцільне вивчити і емпірично дослідити взаємозв'язок індивідуально-типологічних властивостей особистості та ефективності спортивної діяльності. Важливе завдання, що постало, – з'ясувати, як темперамент та характер впливають на ефективність спортивної діяльності.

Індивідуально-типологічні властивості особистості є темою дослідження для багатьох зарубіжних та вітчизняних учених. Проте власне проблема впливу індивідуально-типологічних властивостей спортсмена увагу дослідників привернула лише на початку ХІХ століття. Її вивченням займалися А. Крестніков, В. Васильєва, З. Бірюкова, В. Уваров, Н. Ковальов, Н. Сінані, Т. Булавина, А.Родіонов, І. Соколов, Б.Вяткін, Г. Іларіонов, Ю. Палайма, В. Мерлін та інші дослідники [1].

Індивідуально-типологічні особливості – неповторна своєрідність психіки кожної людини. Індивідуальні особливості особистості найяскравіше виявляються в темпераменті, характері та здібностях, у пізнавальній, емоційній, вольовій діяльності, потребах та інших процесах.

За І. Павловим, темперамент - це найголовніша характеристика нервової системи людини, яка так чи інакше позначається на всій діяльності кожного індивіда. А отже, це стійка властивість особистості, що виражає індивідуально-своєрідну динаміку психіки і поведінки, що однаково виявляється в різноманітній діяльності незалежно від її змісту, мети та мотивів.

Характер - це сукупність стійких індивідуально-психологічних властивостей людини, які виявляються в її діяльності та суспільній поведінці, у ставленні до колективу, до інших людей, до праці, навколишньої дійсності та до самої себе. Характер виявляється у діяльності і спілкуванні (як і темперамент) та включає до себе те, що надає поведінці людини специфічний, характерний для неї відтінок [2].

Саме таке трактування вищезазначених понять сприяє розумінню досліджуваної теми і визначає спрямованість нашого дослідження.

Мета статті – теоретично розглянути та експериментально обґрунтувати вплив індивідуально-типологічних властивостей особистості на ефективність спортивної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Сучасний спорт пред'являє досить різноманітні та високі вимоги до психічних якостей спортсменів. Специфічні особливості спортивної діяльності (в

будь-якому виді спорту) визначаються наступними факторами: 1) установкою на досягнення високих і найвищих (рекордних) спортивних результатів; 2) загальними та спеціальними інтелектуальними здібностями (наприклад, швидкістю і гнучкістю тактичного мислення, високою концентрацією уваги, великою швидкістю сприйняття і переробки інформації тощо); 3) високою збудливістю і достатньою стійкістю емоційно-вольових процесів, спрямованих як на виклик дій, так і на їх стримування; 4) систематичними інтенсивними і навіть максимальними фізичними зусиллями, незвичайними для повсякденного життя та діяльності; 5) високою стабільністю і достатньою варіативністю рухових навичок, їх стійкістю проти несприятливих впливів; 6) регулярною психічною досить високою напругою, що зумовлена екстремальними умовами, в яких проходять спортивні змагання [1].

Спортсмени високого класу щороку беруть участь у десятках змагань різного масштабу, що пов'язано з великими фізичними і нервовими затратами. Звідси зрозумілі припущення багатьох учених про те, що подібна діяльність під силу тільки спортсменам з яскраво вираженою силою, врівноваженістю та рухливістю нервових процесів, які мають відповідні особливості темпераменту. Не випадково серед багатьох фахівців в галузі спорту, педагогів, психологів, фізіологів і лікарів широко поширена думка, що переважна більшість спортсменів відноситься саме до сильного типу нервової системи та його різновидів, що психологічні властивості, обумовлені передусім силою, врівноваженістю та рухливістю нервових процесів є необхідною умовою досягнення значних успіхів у спорті [1]. А чи дійсно - це так?

Емпіричне дослідження було проведене зі спортсменами різних видів спорту на базі Житомирського державного педагогічного університету імені Івана Франка та Тернопільської школи-ліцею №13 (11-й спортивний клас). Вибірку склали 65 студентів та учнів (відповідно 43 студенти та 22 учні).

Для дослідження використано комплекс психодіагностичних методик: «Визначення психологічної характеристики темпераменту» Б.Смірнова, діагностика характерологічних рис особистості (розроблена С. Грачовим), «Вибір кольору» Люшера та вивчення властивостей особистості (питальник Г. Айзенка). Проаналізуємо детальніше отримані результати.

Під час проведення дослідження було сформовано дві групи: експериментальну та контрольну. До контрольної групи увійшли спортсмени, які мають високий спортивний розряд (майстри спорту, кандидати в майстри спорту та I-II розряд) і відповідно до експериментальної увійшли ті, що мають низький спортивний розряд (III розряд), або ж без розряду, проте систематично займаються спортом.

Аналіз результатів дослідження за методикою Б. Смірнова «Визначення психологічної характеристики темпераменту», дозволив виявити наступне:

В контрольній групі

- екстравертами є 87 % досліджуваних, а 13% - інтровертами;
- 10 % спортсменів мають низький рівень ригідності, а 90 % - середній та високий рівень пластичності ;

- 24 % досліджуваних є емоційно збудливими і 76 % - емоційно стійкими;

- темп реакції у 27 % спортсменів є повільним, а у 73 % - швидким.

- активність у 94 % досліджуваних є високою.

В експериментальній групі :

- інтровертами є 73 % досліджуваних і 27 % - екстравертами ;
- 40% спортсменів мають низький та середній рівень ригідності та 60 % - середній та низький рівень пластичності;

- 70 % досліджуваних є емоційно збудливими і лише 30 % - емоційно стійкими ;

- темп реакції у 43 % спортсменів є середнім та повільним, а у 57% – швидким ;

- активність у 64 % досліджуваних є високою.

Аналізуючи результати, які були отримані з допомогою методики вивчення характерологічних рис особистості виявлено (рис. 1)

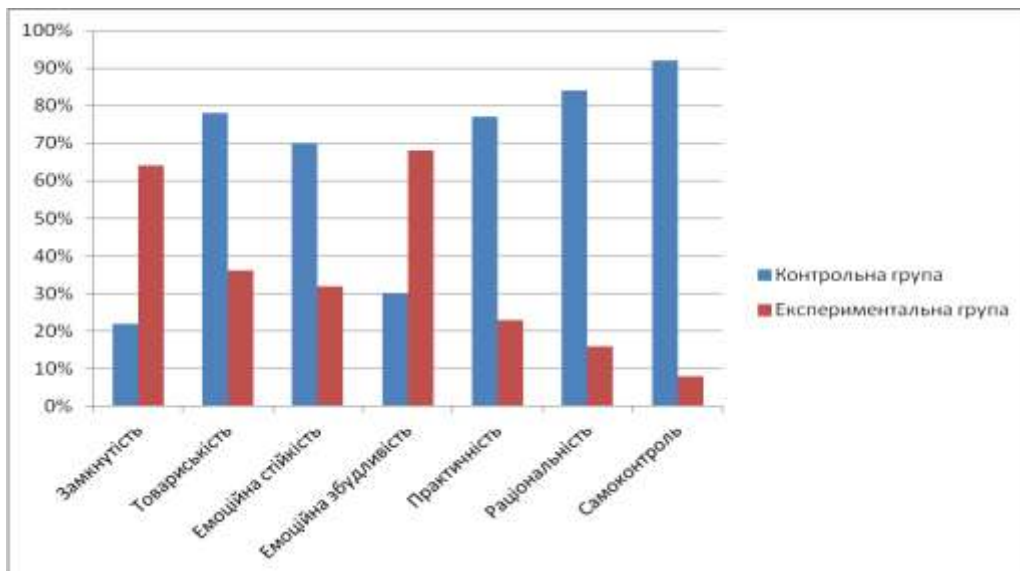


Рис. 1 Характерологічні риси особистості за методикою С.Грачова

Крім того ми визначили темперамент досліджуваних спортсменів, користуючись питальником Г.Айзенка.

Аналіз результатів дослідження дозволив виділити ряд характеристик за параметром інтроверсія-екстраверсія, які полягають в наступному: інтроверти сприймають явища навколишнього середовища більш суб'єктивно, ніж екстраверти. В інтровертів пристосовування до середовища більше проявляється в активізації інтелектуальної діяльності, а в екстравертів – в активізації виховної діяльності.

Користуючись отриманими результатами у контрольній та експериментальній групі отримано такі дані (табл.1):

Табл. 1. Характеристики особистості за параметром «екстраверсія-інтроверсія»

	Контрольна група	Експериментальна група
Сангвінік	51%	10%
Флегматик	17%	26%
Меланхолік	8%	23%
Холерик	24%	41%

Щоб глибше виявити деякі індивідуально-типологічні властивості та підтвердити отримані результати, спортсмени виконували методику Люшера «Вибір кольору», яка дозволяє оцінити рівень продуктивності діяльності особистості. В результаті цього дослідження в контрольній (рис. 2) та експериментальній групі (рис. 3) отримано наступні результати

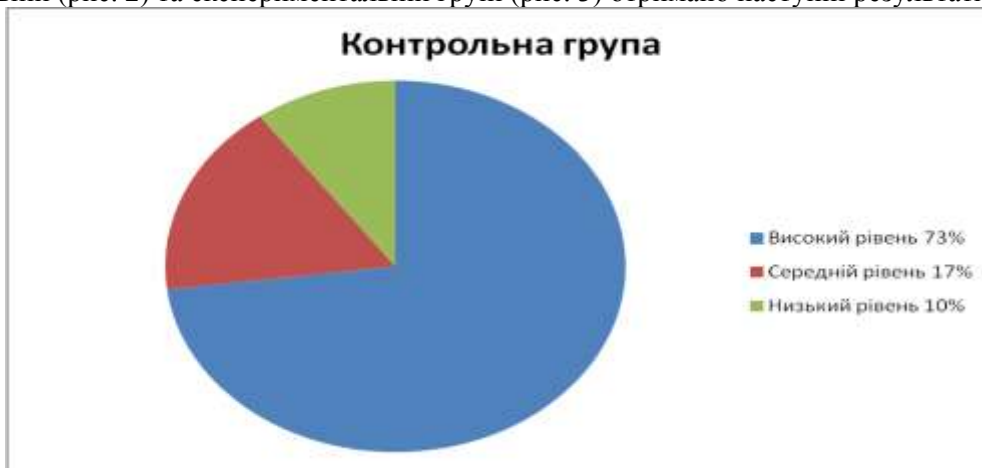


Рис. 2. Рівень продуктивності за методикою «Вибір кольору» Люшера

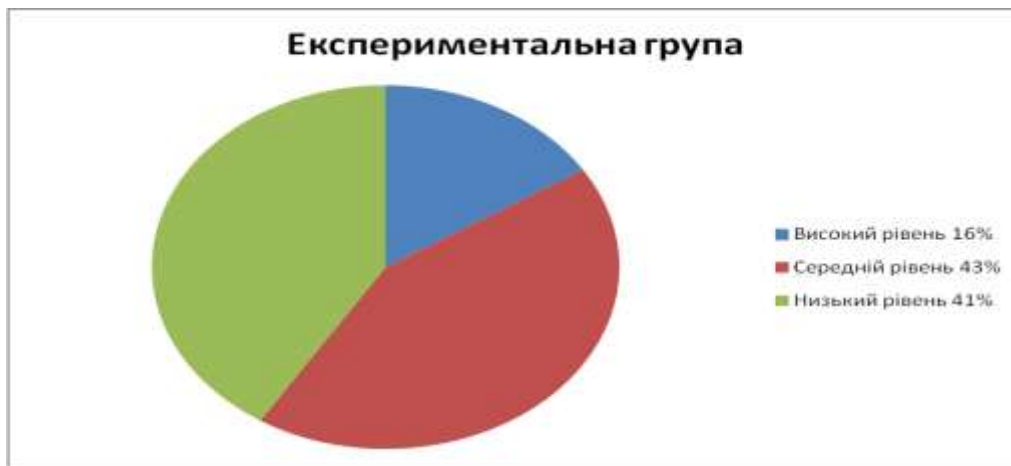


Рис.3. Рівень продуктивності за методикою «Вибір кольору» Люшера

Висновок. Отже, завдяки проведеному дослідженню було виявлено вплив індивідуально-типологічних властивостей особистості на ефективність спортивної діяльності. Це вдалося з'ясувати завдяки вдало підбраному і, в подальшому, проведеному комплексу психодіагностичних методик. Результати дослідження дозволяють констатувати, що більшість досліджуваних з високим рівнем спортивної майстерності переважно є сангвініками, тобто екстравертами, які своїми проявами поведінки орієнтовані на зовнішній світ, на людей та мають високий рівень пластичності, який дозволяє їм швидко пристосовуватись до змін в навколишньому середовищі, що є досить важливою умовою в спортивній діяльності. Крім того, спортсмени, які мають високий спортивний розряд є емоційно стійкими, тобто здатні проконтролювати себе у стресогенних ситуаціях та запобігти будь-якому негативному вияву емоцій. Темп реакції таких особистостей є швидким, а активність високою, що й дозволяє їм швидко та гнучко долати перешкоди. Якщо ж брати до уваги характерологічні риси досліджуваних контрольної групи, то більшість з них є товариськими, практичними, раціональними та з високим рівнем самоконтролю, що дозволяє їм добиватись значних успіхів не тільки в спортивній діяльності, але і в інших сферах життя. Рівень продуктивності діяльності є високий, що й підтверджує їх успішність в спорті. Проте більшість досліджуваних із низьким спортивним розрядом є холериками, тобто швидкими, нестримними, неврівноваженими; їх емоції виникають і згасають досить швидко. Проте, вони мають середній рівень пластичності, що не дозволяє їм раціонально переключатися з одного виду діяльності на інший, до того ж темп реакції та активність є високими. Спортсмени з низьким рівнем спортивної майстерності є емоційно нестійкими, що свідчить про їх агресивність, тривожність, імпульсивність. Щодо характерологічних рис досліджуваних, то в них переважають такі, як замкнутість, вразливість, що й створює перешкоди на шляху до досягнення успіху. Рівень продуктивності діяльності є середнім, який вказує на те, що потрібно більше працювати.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Вяткин Б. А. Роль темперамента в спортивной деятельности / Б.А. Вяткин. - М. : Физкультура и спорт, 1978. - 134 с.
2. Скрипченко О.В. Загальна психологія: [навчальний посібник] / О.В. Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В.Огороднійчук та ін. – К. : АПН, 1999. – 463 с.
3. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты Учебное пособие / под ред. Д. Я. Райгородского. – Самара: Бахрах-М, 2001. - 672 с.
4. Янцур М.С. Професійна психодіагностика: практикум / М.С. Янцур. – К. : МПУ ДЦЗ, МОУ РДП, 1995.

ЗМІСТ

ФІЛОЛОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ.....	3
<i>Заєць В.</i> Опрацювання числівника учнями основної школи.....	3
<i>Баліцька Л.</i> Концепт «небо» в поетичних творах Ліни Костенко	4
<i>Лахманюк А.</i> Мікросюжет як структурна одиниця роману Ліни Костенко «Записки українського самашедшого»	7
<i>Муц С.</i> Патріотичне виховання учнів засобами української мови й літератури	10
<i>Панчук В.</i> Методи виховання в «Школі радості» В. О. Сухомлинського та в «Школі життя» Ш. О. Амонашвілі	12
<i>Бойчук Н.</i> Трагічність долі Едгара По	13
<i>Брикайло О.</i> Квазімодо як зразок духовної краси та фізичного каліцтва (за романом Віктора Гюго «Собор Паризької Богоматері»).....	15
<i>Бутрин М.</i> Фразеологізми у політичних газетних текстах (на прикладі тернопільських видань «Вільне життя плюс», «Свободи», «Нової тернопільської газети»)	17
<i>Ваврик І.</i> Гендерний підхід до вивчення драми-феєрії Лесі Українки «Лісова пісня» у школі	21
<i>Вецал Н.</i> Фразеологізми у повістях Бориса Харчука «У дорозі», «Гонок», «Крижі».....	23
<i>Вовчук М.</i> Гумор і сатира у повісті Івана Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я».....	25
<i>Вовчук М.</i> Патріотичне виховання учнів засобами гуманітарних дисциплін.....	27
<i>Войтків О.</i> Сакральна лексика в поетичній творчості Ліни Костенко: семантико-стилістичний аспект.....	29
<i>Волохата О.</i> Повтор як елемент структури художнього тексту (на матеріалі поетичних текстів І. Драча) 32	
<i>Волошин І.</i> Односкладні речення в творі Ірен Роздобудько «Дванадцять, або Виховання жінки в умовах, не придатних до життя»	34
<i>Волошин І.</i> Ідеальне суспільство в поглядах Томаса Мора (за книгою Т. Мора «Утопія»).....	37
<i>Воробйов Р.</i> Аутодидактика як вищий рівень педагогічної освіти	39
<i>Гах О.</i> Динамічні процеси в системі смайликів як знакових одиниць інтернет-комунікації ..41	
<i>Горба Г.</i> Формування стилістичних умінь і навичок в учнів 5 класу	43
<i>Кадиляк Ю.</i> Військова лексика у романі «Хотин» Юрія Сороки	45
<i>Капітан Н.</i> Професіограма сучасного вчителя	48
<i>Карої О.</i> Кохання у житті Стендаля, Оноре де Бальзака та Джорджа Байрона	49
<i>Кондратюк Г.</i> Через терни до зірок	52
<i>Костюк Ю.</i> Епікур: із перших уст.....	53
<i>Коханська В.</i> Прізвиська учнів та вчителів	55
<i>Кулик О.</i> Декодування публікацій політичного спрямування інтернет-видання «Українська правда»	58
<i>Майданюк У., Шміло М.</i> Реалізація соціокультурного підходу при вивченні синтаксичних тем на уроках української і англійської мов.....	60
<i>Максимець Х.</i> Реалізація текстоцентричного підходу при вивченні фразеології на уроках української та англійської мов.....	63

ЗМІСТ

<i>Муляр Л., Вітяк Ю.</i> Компетентнісний підхід у ході вивчення ступенів порівняння прикметників на уроках української та польської мови	66
<i>Муц С.</i> Художній світ повістей Тараса Шевченка «Княгиня», «Несчастный»	69
<i>Муц С.</i> Психологізм у зображенні персонажів у новелі Гі де Мопассана «Пампушка»	71
<i>Харішин Н.</i> Діалектизми у творах Юрія Федьковича та Марії Матіос	72
<i>Підодвірна М.</i> Неоромантизм Лесі Українки як полівалентне ідейно-естетичне явище	75
<i>Палига О.</i> Фразеологізми у творчості Б.Харчука (за романом «Межі і безмежжя»)	77
<i>Панчук В.</i> Сюжетна функція магічних предметів у романі Гофмана «Малюк Цахес, на прізвисько Цинобер»	79
<i>Шмира О.</i> Концептуальні моделі розвитку обдарованих дітей.....	81
<i>Самонюк Т.</i> Особливості висвітлення релігійної тематики в українських ЗМІ.....	83
<i>Скляренко К.</i> Стилістичні функції розмовної лексики у романі Володимира Даниленка «Кохання в стилі бароко».....	87
<i>Бігун О.</i> Реалізація акцентуаційних норм сучасної української літературної мови у студентському мовленні.....	90
<i>Баліцька Л.</i> Бінарність структури мовленнєвого акту вітання в українській комунікації	92
<i>Григорчук І.</i> Особливості графічних засобів у романі Ірен Роздобудько «все, що я хотіла сьогодні...»	93
<i>Клименко О.</i> Виразальні можливості графічних засобів у романі Ірен Роздобудько «Я знаю, що ти знаєш, що я знаю»	96
<i>Лялько В.</i> Лексико-тематична група «Зброя» у історичному романі Юрія Мушкетика «Яса»	98
<i>Майданюк У.</i> Подяка як феномен людського буття та мовленнєвий акт в українській комунікації.....	100
<i>Опара Я.</i> Функції графічних засобів у романі Ірен Роздобудько «Дві хвилини правди»	102
<i>Шмира О.</i> Світ очима kota Мура (За романом Е.Т.А. Гофмана «Життєва філософія kota Мура»).....	104
<i>Тимошук М.</i> Писатель-врач и писатель-пациент: особенности психологического анализа	105
<i>Шмира О.</i> Олеся—символ безсмертя українського народу (За оповіданням Б.Грінченка «Олеся»).....	108
<i>Шмира О.</i> Народна педагогіка про особистість, її розвиток, формування і соціалізацію	110
<i>Якимішин О.</i> Поєднання протилежностей: чарівності й жорстокості в образі Кармен (за однойменною новелою Проспера Меріме).....	111
<i>Чубата М.</i> Особливості імпресіоністичного мислення в новелістиці Михайла Коцюбинського	113
<i>Максимішин Л.</i> Жанрово-композиційна структура, проблематика роману В. Винниченка «Сонячна машина».....	116
<i>Савчак О.</i> Семантика образу Мефістофеля в романі Володимира Винниченка.....	118
ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНИХ МОВ	121
<i>Йосепчук Л.</i> Феномен обдарованої дитини у сучасній школі.....	121
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ.....	125
<i>Ігнатюк І.</i> Лідерство як соціально—психологічне явище	125
<i>Льницька З.</i> Психологічні умови розвитку лідерських якостей підлітків	129

ЗМІСТ

<i>Батожна О.</i> Театральне мистецтво як засіб профілактики девіантної поведінки у молоді .	133
<i>Бондарець А.</i> Вплив негативних рис характеру на формування іміджу спортсмена: теоретичний аспект	136
<i>Войт М.</i> Дослідження особливостей самоставлення у старшому підлітковому віці	138
<i>Волчук Л.</i> Проблема зайнятості сільської молоді.....	141
<i>Литвинов Н.</i> Ідеальне співвідношення чоловічого та жіночого начала в уявленнях сучасної молоді	145
<i>Соколовська О.</i> Соціальний супровід сімей, які опинилися в складних життєвих ситуаціях	146
<i>Солончук У.</i> Типологічні особливості стилів управлінської діяльності державних службовців	148
<i>Нерета Н.</i> Особливості психоемоційного розвитку дітей молодшого шкільного віку у дистантній сім'ї.....	151
<i>Касянчук І.</i> Психологічні чинники емоційного вигорання практичних психологів закладів освіти.....	154
<i>Гірняк Н.</i> Показник стресостійкості як фактор при виборі копінг-стратегій.....	157
<i>Шафарусь Л.</i> Зміст роботи соціального педагога з сім'єю, яка опинилася в складних життєвих обставинах	162
<i>Товстияк Т.</i> Психологічні умови формування відповідальності у молодшому шкільному віці	165
<i>Туцька В.</i> Соціальна адаптація людей похилого віку в умовах стаціонарних установ	168
<i>Швачук М.</i> Динаміка механізмів психологічного захисту студентів психологів у процесі фахової підготовки.....	171
<i>Городецька О.</i> Лідерські якості як чинник ефективної спортивної діяльності спортсменів .	173
<i>Дзюбанчин І.</i> Система роботи над словотворчими афіксами у контексті розділу «Будова слова» в 4 класі.....	179
<i>Стецюк М.</i> Функціонально-комунікативна спрямованість вивчення дієслова в початкових класах	182
<i>Струтинська М.</i> Вплив індивідуально–типологічних властивостей особистості на ефективність спортивної діяльності.....	185
ЗМІСТ	189

ББК 74.480.278
С.88

Студентський науковий вісник. — Випуск № 32. — 2013. — 191 с.

***Видрук оригінал-макету
у науковому відділі Тернопільського національного
педагогічного університету імені Володимира Гнатюка***

Комп'ютерна верстка: Процик Н.І.