
МІНІСТЕРСТВО КУЛЬТУРИ УКРАЇНИ
ЛУГАНСЬКА ДЕРЖАВНА АКАДЕМІЯ КУЛЬТУРИ І МИСТЕЦТВ

**ГУМАНІТАРНІ НАУКИ
ТА ОСВІТА У ХХІ СТ.**

**МАТЕРІАЛИ
VII МІЖНАРОДНИХ ЧИТАНЬ
ПАМ'ЯТІ МИХАЙЛА МАТУСОВСЬКОГО –
МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ
КОНФЕРЕНЦІЇ**

10 – 11 квітня 2014 р.

Луганськ

УДК 30:80:378:316.776
ББК 60+81+74.58+60.524.224
Г94

Гуманітарні науки та освіта у ХХІ ст. : матеріали VII Міжнар. читань пам'яті М. Матусовського – Міжнар. наук.-практ. конф. (Луганськ, 10 – 11 квіт. 2014 р.). – Луганськ : Вид-во ЛДАКМ, 2014. – 255 с.

У матеріалах збірника висвітлено актуальні питання суспільствознавчих наук та різноманітні проблеми викладання соціально-гуманітарних дисциплін, що постають перед викладачами ВНЗ культури і мистецтв на сучасному етапі розвитку вищої освіти. Для науковців, викладачів, аспірантів, магістрантів, студентів старших курсів.

УДК 30:80:378:316.776
ББК 60+81+74.58+60.524.224

Гуманитарные науки и образование в ХХІ ст. : материалы VII Междунар. чтений памяти М. Матусовского – Междунар. науч.-практ. конф. (Луганск, 10 – 11 апр. 2014 г.). – Луганск : Изд-во ЛГАКИ, 2014. – 255 с.

В материалах сборника отражены актуальные вопросы обществоведческих наук и разнообразные проблемы преподавания социально-гуманитарных дисциплин, с которыми сталкиваются преподаватели вузов культуры и искусств на современном этапе развития высшего образования.

Для научных работников, преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов старших курсов.

УДК 30:80:378:316.776
ББК 60+81+74.58+60.524.224

Відповідальний редактор:

В. Л. Філіппов

Редакційна колегія:

І. М. Цой,
Н. В. Колотовкіна,
Ю. Є. Ковальова

Рекомендовано до друку Вченою радою
Луганської державної академії культури і мистецтв
(протокол № 7 від 26 березня 2014 р.)

Матеріали доповідей та повідомлень, уміщені до збірника,
друкуються мовою оригіналу.

Відповідальний за випуск:

І. М. Цой

© Луганська державна академія
культури і мистецтв, 2014

З М І С Т

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ. ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ	
<i>Базильчук Т. В., Гринько В. О.</i> Медіа-грамотність учнів початкової школи	7
<i>Бережная Л. А.</i> Современные тенденции начального музыкального образования	9
<i>Бойко С. В., Медяник Г. В.</i> Використання цитат у навчальному процесі як засіб етичного розвитку студентів	11
<i>Боловацька Ю. І.</i> Культурно-дозвіллева діяльність як складник професійної підготовки майбутніх учителів	16
<i>Бондаренко О. О., Мартиненко М. С.</i> «Погляд у минуле заради майбутнього» (використання засобів музейної педагогіки в контексті патріотичного виховання студентів)	20
<i>Бондаренко О. О., Мартиненко М. С.</i> Сучасний викладач очима студентської молоді	23
<i>Волинська О. М.</i> Психологічні особливості використання сугестії	27
<i>Галявиева М. С.</i> Обучение информетрии информационно-библиотечных специалистов как научно-педагогическая проблема	29
<i>Гончарук В. А.</i> Формування особистості майбутнього вчителя-словесника та українознавця в процесі його професійної підготовки	31
<i>Горбатова Н. Є.</i> Створення умов для інтенсифікації творчої активності студентів	35
<i>Гребеник Ю. С.</i> Комунікативна підготовка медичних сестер рівня RN та LPN у США	38
<i>Дробіленко О. О.</i> Підготовка фахівців сфери культури до професійно-творчої самореалізації	40
<i>Єрємін О. Є.</i> Ціннісні орієнтації сучасної молоді	44
<i>Иванченко Ю. Н., Плешакова Е. В.</i> Формирование физических и моральных качеств, основ здорового образа жизни у студентов средствами черлидинга	48
<i>Карпинська Н. В.</i> Підготовка майбутніх учителів початкових класів до застосування технології ноосферного шляху розвитку особистості	53
<i>Кириченко Л. Г.</i> Педагогіка духовності – сучасний вектор підготовки майбутніх фахівців соціокультурної сфери	57
<i>Коломейцева О. М.</i> Оздоровчий фітнес із жінками різних вікових груп	60
<i>Медведовська Т. П.</i> Інноваційні технології навчання у вищій освіті: роль та значення	64
<i>Пастушкова И. Д., Плешакова Г. Ф.</i> Влияние позитивного адаптационного потенциала на развитие личности студента	66
<i>Пастушкова І. Д., Плешакова Г. П.</i> Комунікативна культура особистості студента як необхідна умова професійної реалізації	70
<i>Раціна Т. В.</i> Інформатизація та гуманітаризація освіти з використанням дистанційного навчання	74
<i>Скрябіна Т. О., Сторчеус О. О., Кардашевська Г. Е.</i> Використання	77

ГУМАНІТАРНІ НАУКИ ТА ОСВІТА У ХХІ СТ.

мультимедійних технологій під час навчання іноземних студентів лексики російської мови на прикладі медіа-словника медичних термінів	
<i>Тихомирова Н. Ф.</i> Педагогічна практика: загальнопедагогічний аспект	81
<i>Федякова О. Ю.</i> Формування предметної компетентності в студентів творчого ВНЗ	83
<i>Шевченко Н. В.</i> К вопросу о профессиональной компетентности личности	85
<i>Шкуран О. В.</i> Формирование лингвокомпетенции иностранных студентов медицинского вуза посредством приобщения к традиционным развлечениям	88
<i>Шкуран С. А.</i> Формирование «вторичной» языковой личности детей раннего дошкольного возраста международного детского центра «Сун Чин Лин» КНР	92
<i>Щур Н. М.</i> Особливості професійного навчання молодих учителів біології в США	96
ПОЛІТИЧНІ НАУКИ. КУЛЬТУРОЛОГІЯ. РЕГІОНАЛІСТИКА	
<i>Агаркова А. А.</i> Образ советского Донбасса в контексте мифопоэтики его главного песенного символа: к изучению проблем региональной культурной идентичности	100
<i>Бувалець О. О.</i> Трансформація елементів театралізації в сучасній видовищній культурі	104
<i>Жекало Г. І.</i> Особливості політичних протиріч та конфліктів у сучасній Україні	106
<i>Заика Т. П.</i> Понятие «кризис» в философско-культурологическом измерении	110
<i>Іволга Л. В.</i> Український музичний анімаційний кліп на рубежі ХХ – ХХІ століть	113
<i>Караульна О. М.</i> Становлення професійної музичної культури в Миколаївському градоначальстві кінця ХІХ – початку ХХ ст.	117
<i>Луценко Е. В.</i> Феномен смеха и его функционирование в социокультурном пространстве	122
<i>Полянська В. Ю.</i> Естетизація та сакралізація політики: від давніх часів до наших днів	125
<i>Старова О. О.</i> Концепт «цінність» у сучасному українському рекламному міфі	128
<i>Шелюх О. М.</i> Погляди Василя Сімовича на культуру і мистецтво як єдино можливий спосіб буття людини і нації	131
<i>Лутар М. У.</i> The U.S.-EU economic cooperation in the post-bipolar era	135
ФІЛОЛОГІЧНІ НАУКИ	
<i>Будій З. І.</i> Типологія перформативів Дж. Томас	140
<i>Вакуленко В. Ф.</i> Просліди духовної культури індоевропейців в українській лексиці (окреслення проблематики)	142
<i>Горпиніч Г. В.</i> Основні метафоричні моделі репрезентації концепту доля	144

ГУМАНІТАРНІ НАУКИ ТА ОСВІТА У ХХІ СТ.

у творах британських авторів за Єлизаветинської доби	
<i>Дука М. В.</i> Принцип естетичного впливу на читача у відборі текстів для навчання майбутніх філологів розуміти невербальні засоби комунікації в художніх творах	147
<i>Д'якова Т. О.</i> Символіка елементів жіночого вбрання в слов'янських етнокультурах	151
<i>Зеленько А. С.</i> Україністика у ХХ – ХХІ ст.	154
<i>Комарова Е. Л.</i> Проблемы межкультурной коммуникации в вузе	159
<i>Литвинова Н. Б.</i> Лінгвофілософське осмислення категорії часу в художній прозі Михайла Матусовського	163
<i>Макович Х. Я.</i> Діалектні форми особових займенників у мові учительних Євангелій ХVI – ХVII ст.	169
<i>Печенікова Л. М.</i> Фразеологізми на позначення соціального становища як одного з важливих складників здоров'я людини	173
<i>Потапенко Л. В.</i> Метод презентації як інноваційна технологія викладання англійської мови для студентів економічних спеціальностей	175
<i>Скрябіна Т. О.</i> Кольоровий простір роману Сергія Жадана «Ворошиловград»	178
<i>Соколовська Ю. С.</i> Етично-естетична структура поетичного світу Ірен Роздобудько (на матеріалі поетичної збірки «ангели на проводах»)	184
<i>Чеховская О. Л.</i> О возможности реализации интегративного подхода к обучению языкам учащихся начальных классов	189
<i>Шапвалова И. В.</i> Поэтический диалог в художественном мире Беллы Ахмадулиной	193
ФІЛОСОФСЬКІ НАУКИ. ІСТОРИЧНІ НАУКИ	
<i>Бондаревич І. М.</i> Педагогічні техніки як умова розкриття потенціалу гуманітарних дисциплін	197
<i>Дорофеев Д. В.</i> Ратификация конституции 1787 г. США в Делавэре, Джорджии и Нью-Хэмпшире: внешнеполитическая проблематика	201
<i>Загребяєв О. С., Іванчівський В. І.</i> Напад на Перл-Харбор: вибір головної точки удару	204
<i>Камакин М. В.</i> Процесс дезинтеграции СССР в мемуарах Л. Кучмы	206
<i>Коденко Ю. В.</i> Проблеми з педагогічними кадрами українських шкіл Донбасу (1960 – 1980-ті роки)	209
<i>Корниловский А. С.</i> «Курдская политика» временного правительства России в феврале – октябре 1917 г. (некоторые аспекты)	213
<i>Корольова Г. І.</i> Зміни характеру і способів репрезентації селянок у радянських плакатах (1945 – 1953 рр.)	218
<i>Лук'янченко О. Г.</i> Бібліотечна мережа міста Луганська: загальний огляд	221
<i>Маринченко Г. М.</i> Використання продукції кіноіндустрії в антирелігійній кампанії М. С. Хрущова	222
<i>Плішило М. Ю.</i> Суспільно-політичне значення львівської неформальної преси кінця 80-х – початку 90-х років ХХ століття	226

ГУМАНІТАРНІ НАУКИ ТА ОСВІТА У ХХІ СТ.

<i>Рибка Н. М.</i> Творче й стереотипне в науці глобального інформаційного суспільства	229
<i>Троянський В. А.</i> Суперечності гуманітаристики в Україні	232
<i>Фатальчук С. Д.</i> Естетичне виховання в практиці гімназійних закладів східноукраїнського регіону (друга половина ХІХ – початок ХХ століття)	235
<i>Черняєв О. С.</i> Удосконалення системи сільськогосподарського і промислового виробництва та введення на підприємствах УРСР принципів госпрозрахунку в період 1950 – 1960 рр.	239
<i>Шумінська Н. В.</i> Старшинський склад Галицької армії	242
<i>Щербакова О. М.</i> Суспільно-політична діяльність С. О. Єфремова до 1917 р.	246
<i>Відомості про авторів</i>	250

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ. ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ

УДК 373.3.016:070

*Т. В. Базильчук,
В. О. Гринько,
м. Слов'янськ*

МЕДІА-ГРАМОТНІСТЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Сучасна людина – це людина медіа-суспільства, яка вже з дитинства потрапляє у сферу численних медіа. Завдання сучасного вчителя полягає в тому, щоб підготувати дитину до грамотного, ефективного споживання медіа-продукції, до безпечної «подорожі» медіа-простором.

Необхідність вирішення проблеми повноцінного розвитку медіа-грамотності в молодшому шкільному віці зумовлене кількома чинниками. По-перше, молодший шкільний вік є надзвичайно важливим періодом для інтелектуального, фізичного та психо-емоційного розвитку дитини. По-друге, сучасна дитина до моменту вступу до школи має, як правило, досить значний аудіовізуальний досвід: активно спілкується з телевізійною, комп'ютерної, відео- і звукозаписної технікою, володіє навичками поводження з мобільною телефонією і т. д.

Різні аспекти досліджуваної проблеми знайшли своє відображення в доробках таких вітчизняних і зарубіжних дослідників, як М. Гриневич, І. Жиливська, Л. Зазнобіна, Ю. Козаков, О. Мусієнко, А. Новикова, Г. Онкович, О. Спічкін, Ю. Усов, О. Федоров, І. Чемерис, С. Шумаєва та ін. Однак проблема впровадження медіаосвіти в процесі навчання молодших школярів є мало дослідженою.

Медіа (англ. *media* – засоби, способи) – це канали та інструменти, що використовуються для зберігання, передачі і подання інформації або даних. Він часто згадується як синонім мас-медіа або новинних медіа, але у ширшому користуванні означає єдине середовище, яке використовується для передачі будь-яких даних в будь-яких цілях.

Медіа-грамотність – сукупність знань, навичок та умінь, які дозволяють людям аналізувати, критично оцінювати і створювати повідомлення різних жанрів і формах для різних типів медіа, а також розуміти і аналізувати складні процеси функціонування медіа у суспільстві, їх та вплив [1].

В основі медіа-грамотності – модель, яка заохочує людей замислюватися над тим, що вони дивляться, бачать, читають. Медіа-грамотність дозволяє споживачам критично аналізувати медіа-повідомлення з тим, аби помічати там, цензуру або однобокості в новинах і програмах суспільного інтересу (і причини таких дій також), а також розуміти, як такі фактори як особа власника медіа, модель фінансування впливають на інформацію і кут її подачі.

Завдання медіа-грамотності в трансформації медіа-споживання в активний і критичний процес, допомагаючи людям краще усвідомити потенційну маніпуляцію (особливо в рекламі та PR), а також допомогти зрозуміти роль мас-медіа і громадянських ЗМІ у формуванні громадської думки. Медіа-грамотність — це результат медіа-освіти.

Медіасвіт робить величезний вплив на всі сфери життя і діяльності людини, а особливо дитини – її психіку, світогляд, здоров'я. Сучасні молодші школярі добре знайомі з цим світом, адже вони є активними споживачами медіа-інформації, що надходить по каналах теле- і радіомовлення, мають навички володіння комп'ютерною технікою. Однак медіа-освіта, як відомо, передбачає не тільки наявність чисто технічних знань і умінь володіння медіа-техніки, а й уміння повноцінного сприйняття творів медіа-культури, аналізу, самостійного осмислення та інтерпретації медіатворів. У зв'язку з цим кожній сучасній людині необхідно бути медіа-освіченою, тобто володіти вміннями читання і осмислення різних медіа-текстів [2, с. 46].

Медіа мають неоднозначний вплив на дитину молодшого шкільного віку. З одного боку, сцени насильства, реклама чинять негативний вплив на сучасних дітей, надмірне захоплення комп'ютером і телевізором псує зір і т. д., але з іншого, поява безлічі освітніх програм, відеоматеріалів, комп'ютерних розвивальних ігор надає істотну допомогу дітям як в освіті, вихованні, так і в розширенні кругозору.

Значна частина зарубіжних мультфільмів наповнена агресивними чи аморальними сценами, головні герої яких, на жаль, не відповідають образу доброї людини. Дані соціологічного дослідження показують що 58% молоді прагне копіювати поведінку телегероїв, здебільшого з іноземних фільмів, а 37,3% молоді взагалі готові вчинити протиправні дії, копіюючи телегероїв [3].

Одним із головних завдань медіа-освіти є запобігання вразливості людини до медіа-насильства й медіа-маніпуляцій, втечі від реальності в лабіринти віртуального світу, поширенню медіа-залежностей.

Вивчення основ медіа-освіти доречно розпочинати з вивчення саме тих видів медіа, які найбільш близькі молодшому шкільному віку (анімація та комп'ютерні ігри). Тому на початкових стадіях впровадження медіа-освіти, доцільним буде створення учнями 1 – 2 класів саме об'єктної та покадрової анімації, що розвиватиме у них творчі здібності, а також дрібну моторику рук. Знайомство учнів з анімацією як технічним прийомом створення мультиплікації, розробка ними власних сценаріїв медіа-робіт спонукатиме дітей до створення власного бачення популярної мультиплікації, поведінки головних героїв та також «прихованої інформації» даних медіа-продуктів.

Наступною стадією впровадження медіа-освіти в початкових класах (3 – 4 класи) є створення комп'ютерної анімації та інтерактивних ігор. Ці

напрями можуть викладатися як тематично, так і виокремлено різними дисциплінами.

Отже, дитячу медіа-освіту потрібно розпочинати з перших кроків дитини у школі. Головне завдання впровадження медіа-освіти в початковій школі – підготувати дитину до життя в інформаційному суспільстві, навчити передбачати, а при необхідності нейтралізувати наслідки негативного впливу ЗМІ, розвинути в неї творчі здібності, надати можливості правильного розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Медіаосвіта і медіаграмотність : підручник / ред.-упоряд. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк ; за наук. ред. В. В. Різуна. — К. : Центр вільної преси, 2012. — 352 с.
2. Пенчук І. Дитячі ЗМІ в системі інтегрованої медіаосвіти / І. Пенчук // Держава та регіони. Серія: Соціальні комунікації. – 2011. – № 2. – С. 82 – 87.
3. Развитие творческих способностей учащихся – одна из форм профессиональной самореализации педагога [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.prodlenka.org/>

УДК 374:78.071.5

*Л. А. Березная,
пгт Меловое
Луганской области*

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ НАЧАЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Музыкальная педагогика как наука и педагогическая теория выявляет и изучает закономерности музыкального воспитания и обучения и на их основе разрабатывает пути и методы наиболее успешного решения задач музыкального образования.

В. Г. Ражников описывает концептуально новый подход к музыкальному обучению, который базируется на трех принципах:

1) точкой отсчета в педагогическом процессе является не музыкальное произведение, не учебный предмет, не заботы педагога о своем авторитете или значении музыкальной культуры, а *личность ученика*;

2) личность ученика развивает только развивающаяся личность педагога;

3) содержанием образования в сфере искусства является не освоение информационно-знаковых сторон его произведений, а воспитание личностного способа отношения как к произведениям искусства, так и к миру, другим людям, к самому себе [2, с. 33 – 41].

Гуманистическая педагогическая направленность характеризует доминирующую ориентацию мотивационной сферы учителя-воспитателя

на учащегося и развитие его личности как абсолютной педагогической ценности.

Принцип целенаправленного индивидуального воспитания заключается прежде всего в доброжелательном отношении к каждому ученику, умении выявлять и поддерживать все его лучшие черты, проявлять уважение к ученику как формирующейся личности.

Признаком дарования педагога является умение слушать: проникаясь мыслями и чувствами ученика, преподаватель сопереживает музыку вместе с ним. М. Фейгин назвал такой подход «педагогическим перевоплощением», позволяющим раскрыть потенциальные возможности юного музыканта и помочь найти пути их совершенствования. При этом любое достижение ученика рассматривается как ступень в процессе его развития [3, с. 20].

Педагог должен сделать все возможное для достижения успехов каждого своего ученика, каков бы ни был уровень его способностей, должен научить каждого любить и понимать искусство музыки.

Вместе с тем значительную профессиональную направленность педагога отражает ориентация на профессиональные достижения, самореализация в педагогической профессии, ориентация на непрерывное обучение, познание и интеллектуальный труд.

В систему педагогических задач входит умение мастерски преподавать учебную дисциплину, доступно и глубоко излагать учебную информацию, увлекать учащихся потребностью знаний, воспитывать в них трудолюбие и стремление самостоятельно находить решение учебных задач, развивать широту их взглядов и гибкость мышления.

Личностное отношение к музыкальному произведению не просто актуализирует его содержание, а порождает его, осуществляет звучащий план художественного новообразования (на основе композиторского сочинения) в виде субъективных эмоционально-эстетических программ. Следует предполагать, что в этом и есть начало художественной самостоятельности.

Отношение учащегося к учебной деятельности обычно характеризуют активностью. В структуре активности выделяются следующие компоненты:

- готовность выполнять учебные задания;
- стремление к самостоятельной деятельности;
- сознательность выполнения заданий;
- систематичность обучения;
- стремление повысить свой личный уровень и др. [1, с. 142 – 143].

С активностью непосредственно сочетается важная сторона мотивации учения школьников – самостоятельность, заключающаяся в определении объекта, средств деятельности, ее осуществлении самим учащимся. Познавательная активность и самостоятельность учащихся неразделимы: более активные школьники, как правило, и более

самостоятельны, а недостаточная собственная активность учащихся ставит его в зависимость от других, лишает самостоятельности.

Понятие самостоятельности в обучении музыкальному исполнительству неоднородно по своей структуре. Оно выявляет себя на различных уровнях:

- умение ученика без посторонней помощи сориентироваться в незнакомом музыкальном материале;
- правильно расшифровать авторский текст;
- составить убедительную собственную интерпретацию;
- готовность самому отыскать эффективные пути в работе;
- найти нужные приемы и средства воплощения художественного замысла;
- способность критически оценить результаты собственной музыкально-исполнительской деятельности и многое другое [4, с. 169].

Представленная концепция направлена на повышение эффективности и результативности учебно-воспитательного процесса сферы начального музыкального образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Подласый И. П. Педагогика : в 3 кн., кн. 2: Теория и технологии обучения: учеб. для студентов вузов, обучающихся по напр. подгот. и спец. в обл. «Образование и педагогика» / И. П. Подласый. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 575 с.
2. Ражников В. Г. Три принципа новой педагогики в музыкальном обучении / В.Г. Ражников // Вопр. психологии. – 1988. – № 1. – С. 33 – 41.
3. Фейгин М. Индивидуальность ученика и искусство педагога / М. Фейгин. – М. : Музыка, 1975. – 110 с.
4. Цыпин Г. М. Обучение игре на фортепиано / Г. М. Цыпин. – М. : Просвещение, 1984. – 176 с.

УДК 348.147:82.01

*С. В. Бойко,
Г. В. Медяник,
м. Луганськ*

ВИКОРИСТАННЯ ЦИТАТ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ЯК ЗАСІБ ЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ СТУДЕНТІВ

На етапі реформування освіти України в парадигмі євроінтеграції і запровадження принципів Болонського процесу, відповідно до визначених Державною національною програмою «Освіта (Україна ХХІ століття)» завдань, професійна школа виконує важливе соціальне замовлення щодо розвитку творчої особистості з високим рівнем знань, умінь і професійної культури.

Реформа викликана потребами суспільства, вона є складовою частиною суспільного розвитку, найважливішим чинником соціально-економічного прогресу. Перед викладачами навчальних закладів завжди стояли найважливіші завдання з навчання і виховання майбутній фахівців. Але сьогодні необхідна перебудова традиційної системи навчання.

Формування особистості – безперервний і виключно складний процес, у якому діють багато чинників, на основі яких розкриваються потреби, інтереси, схильності, здібності, характер, іншими словами формується когнітивна сфера молодого людини. При цьому провідною метою виховання залишається ідеал всебічно розвинутої особистості.

На аналізі культурних засобів психічного розвитку зосередив свою увагу М. Коул. Їм розроблена теорія артефактів. Під артефактом М. Коул розуміє будь-яке культурне пристосування, що дозволяє людині досягати своїх прагматичних цілей. Артефакти грають роль медіаторів людських дій, містять у собі можливість взаємодії людей зі світом і один з одним. При цьому вони приймають різні конфігурації. Артефакти прямо не визначають пізнавального розвитку. Арсенал артефактів, які задають параметри когнітивного розвитку, досить широкий, і певне місце серед них займають цитати і афоризми [31, с. 27 – 28].

Студент у якості суб'єкта і об'єкта педагогічного процесу виступає як особистість, що самоактуалізується. Така сучасна вимога до «бачення» студента для педагога виражається в цілях його професійної діяльності. Для керівника – у моделі випускника навчального закладу. Зміст і технології освіти як компоненти педагогічного процесу повинні бути націлені на досягнення студентом найбільш високого рівня розвинутої і сформованої особистості. Педагог для цього повинен використовувати адекватні засоби, методи та форми навчання і виховання.

Викладачу вищої школи необхідно поєднувати якості вченого, педагога і досить майстерного лектора. Справжній учений-педагог викладає свій предмет із переконаних позицій, із характерною захопленістю, що є однією з неодмінних умов порушення інтересу у слухачів. Не менш істотною умовою кваліфікованого читання лекцій є знання предмета та його життєвого переломлення в значно більшому обсязі, ніж викладається в курсі. Проте не тільки знання предмета потрібно для лекції, необхідно педагогічне і психологічне розуміння шляхів перетворення повідомлюваних відомостей у знання слухачів, потрібна також і досить розвинута мова, що дозволяє викладати наукові положення без термінологічних труднощів, з достатньою образністю й емоційністю, які, у свою чергу, будуть сприятимуть розвитку когнітивної студента.

Лекційний матеріал повинен переосмислюватися студентами, впливати на нові цінності, на складну етичну і моральну культуру і, в кінцевому рахунку, на самовиховання студента і на розвиток його пізнавальних здібностей. Роль викладача в цьому процесі стає спонукальною та спрямовуючою, але в жодному разі не нав'язує свої

цінності.

І які б не застосовувалися в даний час засоби навчання, головним, як і раніше, залишається усне слово педагога. Усна мова його повинна бути чітка, образна. Зробити її більш образною допоможуть вислови, що давно отримали право громадянства на сторінках літератури і що стали афоризмами. У цих ярих, коротких висловах, що мають жорстку внутрішню логіку, концентруються основні особливості орфографії, пунктуації, лексики і стилістики мови. У творах великих учених, філософів, письменників, громадських діячів різних народів і часів міститься немало афоризмів про мораль, етику, науку і знання, технічний прогрес, теорію і практику, сенс життя, велич людського духу і ін.

Рівень мислення – явище історичне, що припускає спадкоємність знань від покоління до покоління. І в цьому ще одна з причин популярності цитат: вони допомагають познайомитися з найбільш значними зразками духовного надбання минулих епох. А афоризми дають можливість скласти початкове уявлення про погляди тієї або іншої епохи.

Афоризми представляють чималий теоретичний і практичний інтерес в аспекті вивчення мови. Використання афоризмів робить заняття цікавішими і мотивованими, розвиває мислення студентів, підвищує культуру мови, розширює світогляд; в афоризмах закладений високий духовний потенціал.

Використовуючи афоризми при навчанні, слід підходити до них як до явищ різних рівнів. По-перше, афоризми розглядаються як явища мови. Їх синтаксична чіткість, композиція, різні стилістичні фігури (антоніми, омоніми, синоніми, порівняння, метафори) представляють багатий мовний матеріал на різних етапах навчання. По-друге, афоризми це явища думки, що є логічними одиницями, думками або висновками, і по-третє, вони є елементами країнознавства, що дають уявлення про культуру, творчі устремління, філософські, етнічні, етичні шукання народу. Все це дозволяє використовувати афоризми для реалізації як виховної, так і розвиваючої і навчальної мети освіти **Ж**, с. 444⁸

Навчальні програми, як правило, не передбачають систематичного використання афоризмів. Тут все залежить від самого викладача, його відношення до цього своєрідного жанру людської думки. Нам представляється, що афоризми можна використовувати в різних дидактичних цілях. Способи або методи роботи з афоризмами теж можуть і повинні бути різними. При включенні афоризмів в навчальний матеріал необхідно враховувати специфіку навчального закладу, особливості аудиторії, етап навчання і ступень володіння матеріалом.

Матеріал, отриманий на лекції, повинен осмислюватися, впливати на цінності, що формуються, на етичну культуру, що складається, і, кінець кінцем, на світогляд студента. Роль викладача в цьому процесі стає спонукальною і такою, що направляє, але, що у жодному випадку не нав'язує свої цінності.

Таким чином, можна виділити ряд аспектів етичного виховання на лекціях:

- 1) аксіологічний – звернення до вищих цінностей;
- 2) гносеологічний – включення студента в процес пізнання вищих цінностей;
- 3) когнітивний – пізнання студентів через призму вищих цінностей самого себе і своїх можливостей;
- 4) орієнтаційний – виявлення ядра етичної орієнтації людини, її відношення до світу, людей і себе;
- 5) результативний – механізм становлення структури людського «Я».

Ступінь позитивного впливу педагога на внутрішній світ студента пропорційний його авторитету, що виражається і в сприйнятті афоризмів. Робота з висловами-афоризмами, на наш погляд, одна з форм становлення особистісно-етичного досвіду студента. Ця «модифікація» особистісного досвіду людини є ключовою характеристикою його вихованості і її найважливішим проявом. При цьому можна говорити про наявність у сформованої особистості, вихованої людини також досвіду відповідальності, рефлексії, самостійності, творчості, вибірковості, пошуку сенсу буття та ін. При цьому особистісно-етичний досвід варто розглядати як мету і результат процесу виховання, а також як системоутворюючий компонент змісту виховання в цілому. Завдання людини, що стала на шлях самовдосконалення, самовиховання – знайти адекватне розуміння норм моральності *З*, с. 117 – 118⁸

У структурі особистісно-етичного досвіду виділяються такі компоненти як змістовний, поведінковий, загальнокультурний. Останній складається з: а) культури суспільства в цілому, б) знань про моральність, в) емоційно-плотської складової, в якій відображено відношення людини до етичної норми. Психічною формою існування особистісно-етичного досвіду є переживання.

Особистісно-етичний досвід – це результат способу життя, орієнтуючий людину на етичні цінності, вироблені і відібрані людством. Виховання, таким чином, і є процес допомоги студентові у формуванні, становленні особистісно-етичного досвіду. Особистий же досвід це досвід, накопичений людиною в процесі життя, іншими словами це індивідуальний досвід. Особистісний досвід – це досвід виконання специфічних дій духовного змісту, наприклад, досвід етичних шукань. Ієрархічну структуру різних видів досвіду можна представити у вигляді молекули, де ядром виступає особистісний досвід, його оточує особистий досвід, а оболонкою є життєвий досвід *З*, с. 324 – 325⁸

Дуже важливо пам'ятати, що особистість формується не навчанням, а через самостійне осмислення того, як вона живе, рефлексію своєї життєвої ситуації, через перетворення її, через подолання колізій дитинства, отримання віри в свої сили і вміння співробітництва. Робота з афоризмами і навколо них повинна бути організована так, щоб студент розумів – йому

дається свобода і право вибору, і при цьому відчував пошану до своїх проблем. Педагоги повинні враховувати ідею особистісно-розвиваючої освіти про те, що не можна вчити людину тільки на підставі кимось створеного досвіду, їй необхідний власний, індивідуальний досвід відкриттів, ухвалення рішень, відстоювання своїх принципів.

Афоризм може перетворитися на етичну опору. Використовуючи чужий досвід – досвід, накопичений людством і втілений в слові, педагог дає студентові інструмент управління власною поведінкою і оцінки дій що оточують з позиції моральності.. Сама по собі робота з афоризмами, природно, не самоціль. Вона лише підтвердження значущості надпредметної діяльності і її особливої ролі в структурі буття людини, яка полягає в «пошуку і утворенні сенсів як окремих дій, так і життєдіяльності в цілому».

До засобів сприяючих пізнанню студентів через призму вищих цінностей самого себе і своїх можливостей, формуванню світогляду і світовідчування, можна з впевненістю віднести історичні вислови, які свідчать про етичний сенс історії і розкривають різні грані цього сенсу. Такі афоризми можна використовувати поступово по мірі вивчення змістовної частини історичної спадщини і застосовувати їх або як епіграфи до лекції або як аргумент на користь виховної мети лекції.

Методи і прийоми, за допомогою яких можуть бути використані цитати і афоризми багатообразні. Багато що залежить від майстерності педагога, від рівня підготовки студентської групи і інших умов. Тому, намітивши використання того або іншого уривка, цитати, афоризму, треба виходити з конкретних завдань які формулює педагог, з основного змісту лекції і кожного разу визначати, який з цих літературних матеріалів, в якому об'ємі і в якій формі доцільно застосувати.

Таким чином, доцільна і добре продумана робота з використання цитат і афоризмів в навчальному процесі принесе неоціниму користь студентам, підвищить інтерес до предмету, забезпечить велику ефективність праці викладача.

ЛІТЕРАТУРА

1. Локалова Н. П. Психологическое развитие как составляющая образования / Н. П. Локалова // Вопр. психологии. – 2003. – № 1. – С. 27 – 40.
2. Перекличка веков: Размышления. Суждения. Высказывания / сост. В. Г. Носков. – М. : Мысль, 1990. – 444 с.
3. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. – 2-ге вид., доп. і переробл. – К. : Вища шк., 2004. – 424 с.

**КУЛЬТУРНО-ДОЗВІЛЛЕВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК СКЛАДНИК
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ**

Особистість учителя, його професійна компетентність, соціальна зрілість і духовне багатство виявляються найбільш значущими показниками забезпечення ефективності процесу навчання та виховання підростаючого покоління. Пріоритетним у цьому напрямку є вивчення професійних та особистісних якостей сучасного учителя, педагогічної культури, адже сьогодення потребує креативного педагога, здатного генерувати цікаві ідеї, оригінально подавати навчальний матеріал, мобільно реагувати на виклики часу.

У зв'язку з цим актуалізуються проблеми, пов'язані з підготовкою вчителя, адже саме йому відводиться провідна роль у реалізації окреслених перетворень. Провідним напрямом державної освітньої політики визнано підготовку педагогічних працівників, створення умов для виховання творчої особистості вчителя, реалізації його завдань і можливостей. Учитель має бути для учнів прикладом, тому розвивати креативність майбутніх педагогів, ерудованість, творчий підхід є не менш важливим завданням. У процесі культурно-дозвіллевої діяльності розвивається не лише креативність, але і такі необхідні якості для майбутніх учителів, як уява, фантазія, емоційна чуйність та емпатія [4, с. 78].

У теорії та практиці вищої педагогічної освіти накопичено значний досвід, який охоплює аспекти професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів.

Протягом останніх десятиліть у вітчизняній та закордонній педагогіці успішно досліджуються питання неперервної педагогічної освіти (В. П. Андрющенко, Н. І. Ничкало, Л. Є. Сігаєва), проблеми та перспективи вищої педагогічної освіти (А. М. Алексюк, Є. П. Белозерцев, О. В. Глузман), основи педагогічної майстерності (І. Д. Бех, І. А. Зязюн, Н. М. Тарасевич). Проблемі формування професійної готовності студента педагогічного вищого навчального закладу до педагогічної діяльності присвячені роботи І. Я. Глазкової, С. М. Калаур, Л. Г. Кондратова, О. Г. Мороза, В. О. Сластьоніна, О. М. Серняк. Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про увагу науковців до таких аспектів підготовки майбутнього вчителя як: формування педагогічної творчості (О. А. Кривильов, В. А. Кан-Калик, Н. В. Мартишина, С. О. Сисоєва), формування професійної компетентності майбутніх учителів (І. В. Букреєва, О. В. Добудько, А. Г. Кирилов, Н. М. Мурована, А. В. Хуторський, Г. В. Монастирна) [5, с. 38].

Проведений нами аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє стверджувати, що на сьогодні не існує єдиного погляду на розуміння

професійної підготовки майбутніх учителів. У педагогічній енциклопедії професійна підготовка тлумачиться як «сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей особистості, трудового досвіду і норм поведінки, які забезпечують можливість успішної праці за обраною професією; процес повідомлення учням відповідних знань і вмінь». У культурологічному аспекті професійна підготовка представлена як освітній процес, у якому студент і викладач реалізують себе як суб'єкти культури, а зміст освіти будується відповідно до змісту педагогічної культури із застосуванням особистісно орієнтованих технологій, культурних критеріїв і оцінок рівня готовності вчителя до професійної педагогічної діяльності [3, с. 27 – 28].

Таким чином, формуванням особистості фахівця означає розвиток його рефлексії, усвідомлення себе суб'єктом професійної діяльності, носієм певних суспільних цінностей, соціально корисною особистістю. Тому головним завданням ВНЗ є допомога студентові виробити відповідні уміння вчитися самостійно, розвиток особистості студента як освіченого, компетентного професіонала, готового до творчого застосування отриманих знань у нестандартних ситуаціях теоретичного і практичного характеру.

Оскільки під «підготовкою» ми розуміємо «запас знань, досвіду, здобутих у процесі навчання, практичної діяльності», то у вищому педагогічному навчальному закладі професійну підготовку майбутніх учителів ми розглядаємо як цілісний процес засвоєння і закріплення загальнопедагогічних і фахових знань, умінь, навичок, ознайомлення з передовим педагогічним досвідом. Результатом професійної підготовки є стан готовності майбутніх учителів до професійної діяльності у загальноосвітніх навчальних закладах [1, с. 38].

У процесі підготовки майбутнього педагога до роботи з учнівською молоддю важливу роль відіграє професійна умілість, що формується під час вивчення педагогічних дисциплін. Вона реалізується через систему умінь, спрямованих на одержання конкретного результату професійної виховної діяльності. До основних умінь, які впливають на продуктивність такої діяльності, відносимо:

гностичні — вміння аналізувати літературу, соціально-педагогічні концепції, досліджувати об'єкт, процес і результат власної праці; аналізувати педагогічну ситуацію та її вплив на розвиток і формування особистості; вивчати індивідуальні й вікові особливості учнівської молоді; правильно сприймати та аналізувати соціальні події життя вихованців, їхню поведінку, причини та мотиви вчинків;

проектувальні — вміння формувати цілі, систему завдань виховної діяльності, прогнозувати програму індивідуального розвитку вихованця; моделювати зміст, форми та методи виховної роботи й можливі педагогічні ситуації, моделі поведінки своїх вихованців, способи

виховного впливу на них; визначати мету та планувати засоби вдосконалення власної діяльності;

комуникативні — вміння встановлювати доброзичливі стосунки з вихованцями: проявляти педагогічний такт, душевну чутливість, делікатність, терпимість, милосердя у виховній роботі з учнями, управляти своїми емоціями за будь-яких обставин;

організаторські — вміння сприяти індивідуальному розвитку особистості, її природних задатків; формувати високорозвинений учнівський колектив; спільно з учнями організовувати виховні заходи; вчити приймати самостійні, оптимальні рішення; розвивати організаторські здібності;

оцінні — вміння оцінювати результати власної виховної діяльності з учнями; контролювати свої дії, психічний стан, поведінку, професійні стосунки та діяльність вихованців;

прикладні — вміння грати на музичних інструментах, малювати, виразно читати, займатися спортом, мати технічні навички тощо [3, с. 89].

Модернізація системи професійної підготовки вчителя має бути спрямована не тільки на озброєння майбутніх спеціалістів психолого-педагогічними знаннями, а й на підготовку до їх поглиблення, комплексного використання на практиці, та на формування умінь і навичок самоосвіти, що повинно стати важливою рисою педагога.

Важливим складником професійної підготовки майбутніх учителів є залучення їх до культурно-дозвілєвої діяльності. Адже, найважливішим завданням вищої школи є не лише підготовка висококваліфікованого фахівця, але й особистості, здатної до саморозвитку та самоосвіти, що має систему цінностей, які забезпечують його активну участь у становленні громадянського суспільства. Усі ці вимоги можуть успішно реалізовуватися вищим навчальним закладом через цілісне виховне середовище, де важливим складником є організація культурно-дозвілєвої діяльності студентів.

Учені в області педагогіки дозвілля культурно-дозвілєву діяльність визначають як: процес освоєння людиною світу; як колективний та індивідуальний спосіб життєдіяльності людей, які здатні створювати, зберігати та поширювати культурні цінності; як спеціалізовану підсистему духовно-культурного життя суспільства; як сферу життєдіяльності що відкриває унікальні умови формування внутрішнього світу, підвищення культури і всебічного розвитку особистості; як засіб розкриття і реалізації сутнісних сил людини [4, с. 82].

Специфіка механізму культурно-дозвілєвої діяльності обумовлена дозвілєвими потребами суб'єкта, глибина яких характеризує його з сутнісного боку, показує відповідний рівень розвитку. Особливо чітко потреби проявляються в діяльності засвоєння культурних цінностей і їх створення.

А. Д. Жарков відмічає, що саме потреба служить спонукачем до діяльності, але цілеспрямованою вона стає тоді, коли людина бачить реально або у своєму уявленні предмет, що задовольняє потреби. Цей предмет і стає мотивом діяльності. Таким чином, культурно-дозвіллева діяльність соціальна і характеризується можливістю до саморозвитку та самореалізації суб'єкта в залежності від рівня розвитку, творчого потенціалу, спрямованості духовного спілкування, що дозволяє кожній людині бути об'єктом культурної дії, носієм культури та її творцем [3, с. 126].

Специфіка культурно-дозвіллевої діяльності ВНЗ полягає в домінуванні особистих інтересів і схильностей студентів, її емоційному забарвленні, педагогічно доцільній організації, відсутності нав'язливого контролю. Особливе значення культурно-дозвіллевої діяльності серед молоді, яка проходить період інтенсивного розвитку і формування особистості, адже цінність дозвілля полягає в тому, що воно допомагає молоді у реалізації здібностей, духовному та творчому розвитку.

Отже, професійна підготовка майбутніх учителів має переорієнтуватись на формування вільної, енергійної і незалежної особистості педагога, здатного діяти у швидкозмінних умовах і бути взірцем для учнів. Очевидно, що, авторитет сучасного вчителя значною мірою залежить не від суми знань, якою він опанував, а які пріоритети визначив у власній діяльності. Вони мають бути гуманістичними та особистісно зорієнтованими.

Невіддільним складником професійної підготовки педагогів вважаємо культурно-дозвіллеву діяльність, яка створює комфортні умови для здобуття студентами знань, умінь і навичок за інтересами, сприяє всебічному розвитку, стимулюванню та реалізації їхнього духовного і творчого потенціалу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Д. Рефлексія у духовному «Я» особистості / І. Д. Бех // Рідна шк. – 2011. – № 8 – 9. – С. 9 – 14.
2. Гриньова М. В. Саморегуляція : навч.-метод. посіб. / М. В. Гриньова ; Полтав. держ. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – Полтава : АСМІ, 2008. – 268 с.
3. Жарков А. Д. Теория и технология культурно-досуговой деятельности / А. Д. Жарков. – М. : Изд. дом МГУКИ, 2007. – 480 с.
4. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність : підручник. / І. А. Зязюн. – К. : Вища шк., 1997. – 349 с.
5. Мартишина Н. В. Становление и развитие творческого потенциала педагога в системе непрерывного педагогического образования : автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 „Общая педагогика, история педагогики и образования” / Н. В. Мартишина. – Рязань, 2009. – 40 с.

**«ПОГЛЯД У МИНУЛЕ ЗАРАДИ МАЙБУТНЬОГО»
(використання засобів музейної педагогіки в контексті
патріотичного виховання студентів)**

Пам'ять – основа совісті та моральності,
основа культури, пам'ять – одна з основ поезії,
естетичного розуміння культурних цінностей.
Д. С. Лихачов

Патріотичне виховання молоді сьогодні є одним з найголовніших пріоритетів гуманітарної політики в Україні. Ставлення владної еліти до виховання молоді на кращих зразках історії рідного народу, його досвіду, традицій, освіти та культури, вищих християнських ідеалів, є лакмусовим папірцем її справжніх намірів у будівництві соборної самостійної держави.

Патріотичне виховання включає у себе соціальні, цільові, функціональні, організаційні та інші аспекти. Головною складовою патріотичного виховання є формування у молоді любові до рідної країни, що здійснюється, в першу, чергу сім'єю, безпосереднім соціальним оточенням через передавання певних культурних традицій, звичаїв, обрядів, вірувань [1].

Музей – це центр патріотичного виховання. Результатом багаторічної роботи з патріотичного виховання молоді є наш досвід використання музейних експозицій.

Взаємодія музею та коледжу розглядається як рівноправне співробітництво. Музейна педагогіка передбачає, що освіта та виховання повинні здійснюватися на музейному матеріалі, який являє собою загальнолюдські цінності. Музейна педагогіка має важливе значення в системі освіти і розвитку студентів, вона сприяє всебічному розвитку особистості, активному пізнанню навколишнього світу. Об'єктом та предметом музейної педагогіки визначають зміст, методи та форми педагогічної діяльності музею, особливості його впливу на різні категорії студентів, а також визначення місця навчального музею в системі освіти. Музеї являють собою особливий педагогічний простір, в якому молодь осмислює інший світ – світ історії, світ природи та інші, вона стає його частиною [4].

Головними цілями і завданнями патріотичного виховання та роботи музею стали і продовжують ними бути наступні:

- виховання патріотичної свідомості і духовно моральних якостей студентів;

- виховання у студентів поваги до подвигу захисників Вітчизни, любові і поваги до Батьківщини;

- створення умов для розкриття творчих здібностей і самореалізації студентів;

- використання можливостей сучасних інформаційних технологій для відображення історичних фактів, створення банку матеріалів і документів [2].

Сама по собі музейна педагогіка складає особливу просвітницьку галузь, не входить у компетенцію викладача, завдання педагога – це скоріше організація екскурсії – роздуму, спрямованої на освоєння, поглиблення або закріплення відкриттів, зроблених студентами на заняттях.

Праця з організації та проведення екскурсій величезна, і щоб вона мала реальну користь для студентів і викладачів, спробуємо сформулювати кілька головних правил екскурсійної роботи.

1. Постійність. Це означає, що екскурсії мають носити систематичний характер і проводитися в логічній послідовності.

Багато музеїв сьогодні розробляють цикли екскурсій, що складаються з 4 – 5 відвідувань на рік. Як правило, вони вже мають свою логічну лінію, але в цьому є один істотний недолік: викладач, якщо немає спеціальної домовленості, не може скоригувати зміст заняття.

Тому можна піти іншим шляхом і самому розробити маршрути екскурсій, скориставшись, наприклад, довідниками чи путівниками, які є в кожному музеї.

Цей варіант цікавий ще й тим, що педагог, спираючись на відомі студентам факти, може істотно доповнити свою розповідь, ілюструючи її експонатами музею.

Для організації самостійної екскурсії потрібно:

- 1) знати самому експонований матеріал;
- 2) створити приблизний план показу експонатів і розробити маршрут руху екскурсійної групи;
- 3) скласти пояснювальний текст, загострюючи увагу на найбільш важливих фактах і даних.

2. Взаємозв'язок. Перед викладачем часто постає питання, як вчинити: спочатку освоїти матеріал, а потім його закріпити походом у музей? Чи спочатку викликати інтерес екскурсією, а потім обговорити її підсумки під час заняття?

3. Доступність. Часом викладач береться зводити студентів на елітну виставку, привезену, наприклад, з Європи. Сам він, захоплений експозицією і темою, близькою йому, забуває про одну важливу деталь, а саме: чи готові студенти до її сприйняття?

Найчастіше результат подібної екскурсії негативний. Тому слід дотримуватися це правило і ні в якому разі не змішувати особисті інтереси та цілі.

4. Діяльність. Під час екскурсії студенти не повинні виступати в ролі пасивних слухачів. Як правило, після такої екскурсії в голові залишається порожнеча, а викладач ставить питання: «Навіщо ми туди ходили?» Тому слід звернути увагу музейних працівників на різноманітні форми організації екскурсії. В основі екскурсії може лежати проблемний підхід, коли спочатку створюється якась ситуація або ставиться питання, яке потребує вирішення, і, по ходу знайомства з музейною експозицією, студенти намагаються вирішити. З'єднання теоретичних знань з власною практичною діяльністю дає найбільш високий результат в роботі і таку екскурсію студенти вже точно не забудуть.

5. Зворотній зв'язок. Незалежно від того, як і в якій формі проходила екскурсія, викладач повинен повернутися до неї хоча б ще один раз. Умовне закріплення може мати різні форми, найпоширеніша з яких – бесіда. Під час розмови згадаються і цікаві відомості, отримані на екскурсії, і веселі випадки, виникнуть і нові питання, на які знайдуться відповіді на наступних екскурсіях.

З власного досвіду знаємо, що часто саме піднесений емоційний стан студентів виступає як головний фактор запам'ятовування екскурсійного матеріалу.

6. Постійний інтерес. Цей девіз має стати основою всієї екскурсійної роботи. Відвідування музеїв ні в якому разі не повинно викликати відчуття втоми у студентів, а навпаки, сприяти збереженню та нарощуванню постійного інтересу.

Історична екскурсія – це особливий вид діяльності викладача, вона, як ніяка інша форма його роботи, демонструє студентам зв'язок минулого і сьогодення, дає можливість відчувати подих Часу через предмети, які колись тримали в руках наші предки.

Невичерпна тема патріотичного виховання, в тому числі і засобами музейної експозиції – це Велика Вітчизняна війна.

Протягом навчального року викладачами циклової комісії соціальних дисциплін в рамках роботи наукового клубу «Мислитель» проводилася цілеспрямована робота, яка включала в себе:

1. Організовані поїздки-екскурсії до міста Краснодар.

Після годинної екскурсії оновленими експозиціями Краснодарського обласного ордена Дружби народів музею «Молода гвардія» з тривогою в душі студенти йшли алеєю до меморіалу «Нескорені», та на власні очі побачили славнозвісний шурф шахти № 5, де були страчені юні підпільники. «Молода гвардія» залишила незабутній слід в історії нашого краю.

2. Відвідування обласного краєзнавчого музею с постійно діючою експозицією «Луганщина в роки Великої Вітчизняної війни».

У Луганському обласному краєзнавчому музеї зберігаються реліквії Великої Вітчизняної війни. В експозиційних залах, присвячених Вітчизняній війні представлено близько 900 оригінальних експонатів у

вигляді колекцій вогнепальної та холодної зброї, радянських і німецьких нагород і знаків, прапорів, плакатів, газет, а також військового обмундирування, спорядження, предметів побуту фронтовиків і мирного населення.

3. Експурсія до авіаційно-технічного музею – унікального місця, де будь-який зразок експозиції – унікальний і неповторний.

І на останок хочеться зазначити, що історія – це не тільки наука і навчальна дисципліна. Це й могутній засіб самоствердження особистості, виховання патріотизму та інших громадянських якостей. Погляд, звернений у минуле, заглиблює нас у таємницю людського буття, буття нашого народу, допомагає краще зрозуміти навколишній світ і своє місце в ньому [3].

У будь-якому місті, де ще пам'ятають своїх предків, на якій-небудь тихій вуличці обов'язково знайдеться музей. Приділіть годину свого навчального часу і відвідайте зі своїми студентами його експозицію, ми впевнені, ця експурсія не пройде даром і залишиться теплим спогадом у серцях молоді.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ряхов Д. Г. Історико-педагогічний аналіз проблеми патріотичного виховання в освіті / Д. Г. Ряхов // СПО. – 2007. – № 6. – С. 12 – 14.
2. Соловей М. І. Виховна робота у вищих навчальних закладах / М. І. Соловей, В. С. Демчик. – К. : Ленвіт, 2003. – 257 с.
3. Чернуха Н. М. Перспективи громадянського виховання в сучасній освіті / Н. М. Чернуха, Т. Є. Мальцева // Освіта Донбасу. – 2005. – № 3. – С. 62 – 69.
4. Юхневич М. Ю. Я поведу тебе в музей : учеб. пособие по музейной педагогике / М. Ю. Юхневич. – М. : Рос. ин-т культурологии, 2001. – 224 с.

УДК 371.15

*О. О. Бондаренко,
М. С. Мартиненко,
м. Луганськ*

СУЧАСНИЙ ВИКЛАДАЧ ОЧИМА СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Посередній учитель розповідає,
Хороший учитель пояснює,
Кращий учитель демонструє,
Великий учитель надихає.

А. Смолівик

Інтеграційні процеси, що відбуваються у світовій спільноті, проникають в систему освіти, яка стає основною виробничою силою суспільства. Поряд з цим виникає необхідність в створенні певної системи

професійної підготовки кадрів, безперервності, що будується на принципах спадкоємності, інтегративності, гнучкості, конкурентно здатності, інформаційній прозорості, мобільності, орієнтації на потреби особи і суспільства. Зміна зовнішніх умов визначає за необхідне модернізацію фахової підготовки викладача коледжу.

Сучасне суспільство висуває до особистості викладача особливі вимоги, пов'язані з тими змінами, що відбуваються в соціальній сфері та сфері освіти. Професійна діяльність викладача, характеризується досить високим рівнем складності та напруженості. Педагогу приходиться здійснювати як заздалегідь заплановані та цілеспрямовано організовані навчальні й виховні заходи, так і часто приймати педагогічні рішення у стихійно виникаючих, непередбачених ситуаціях взаємодії зі студентами, їхніми батьками, колегами по роботі, адміністрацією [3].

Тому проблема професійної мобільності сучасного викладача коледжу – одна з найактуальніших у педагогіці й філософії освіти. Адже саме від викладача, його особистісних характеристик залежить реалізація навчальних планів, якість освітніх послуг, виховання студентів як у процесі навчання, так і в позааудиторний час.

Необхідно зазначити, що ще на початку ХХ століття у вітчизняній літературі намітилась тенденція створення національного ідеалу викладача. Саме тоді формується так званий реальний ідеал, згідно з яким ідеальним вважався викладач, який повинен бути духовно довершеною особистістю, комунікабельним, високоморальним, професіоналом своєї справи, широко ерудованим. Викладача називають інженером людських душ, архітектором характеру, лікарем хвороб росту, тренером інтелекту і пам'яті. В контексті національного відродження перед українським викладачем ставилися завдання знати історію, мову, культуру і традиції рідного народу, мати чітку громадянську позицію, працювати над пробудженням національної і політичної свідомості вихованців [1]. Що стосується шляхів наближення викладача до ідеалу, то основним із них тогочасна педагогічна думка вважала особисте самовдосконалення. У прагненні до ідеалу викладач має синтезувати низку властивостей. Він повинен бути: науковцем (володіти підходами і методами дослідницької роботи); педагогом (знати та вміти застосовувати на практиці педагогічну теорію); психологом (знати основи психології, вікові та індивідуальні психологічні особливості учнів); технологом (володіти методикою і технологією навчально-виховного процесу, втілюючи наукові ідеї в практику); організатором (володіти навичками управлінця-менеджера для управління учнівським, студентським колективом); артистом (уміти перевтілюватися, володіти правильною дикцією, художнім словом) тощо [5].

Ви спитаєте, що змінилося з того часу сьогодні, у вимогах та очікуваннях від сучасного викладача? А, насправді аж нічого!

Потреби суспільства й освіти спрямовують педагога на постійний пошук шляхів удосконалення навчально – виховного процесу. Суспільству потрібен викладач, котрий працює у форматі творчих шукань, що ґрунтуються на здобутках традиційної методики й включають інноваційні елементи, педагог, самомотивований не на репродукцію, а не експеримент, дослідження, новаторство.

Необхідно зазначити, що сьогодні і позиція педагогічного авторитету визначає успішність педагогічної взаємодії, оскільки є привабливою для студентів її індивідуально-психологічні особливості викладача (високі моральні якості, оптимізм, гуманізм, доброзичливість, зацікавлена товариськість) виявляються у його поведінці, а також у ставленні до предмета, який він викладає, до студентів та інших викладачів.

Деяко відрізняються уявлення про сучасного викладача з позицій сучасних студентів. Опитування їх засвідчують, що серед характерних рис, притаманних найкращим викладачам, студенти, передусім, вказують на їх професійні знання [4].

Більшість студентів сприймають викладача як непересічну постать та пов'язують своє зростання (професійне й особистісне) з його індивідуальністю. У процесі навчання у студентів формується уявлення про „образ” викладача, який від курсу до курсу змінюється, узагальнюється та збагачується новими рисами. З уявленням про цей „образ” студент співвідносить свою поведінку та дії у різних ситуаціях навчальної діяльності. Саме особистість викладача, ставлення до своєї справи, рівень майстерності зумовлюють у студентів потребу в знаннях, бажання глибоко й досконало вивчати певну дисципліну. Під час безпосереднього контакту викладач впливає на студентів не лише своїми знаннями, а й властивими йому світоглядом, життєвим досвідом, рисами характеру, виявом емоційно-вольової сфери тощо [2].

Сучасні студенти цінують у викладачі такі якості:

- глибину знань; ерудицію;
- уміння доступно й цікаво викласти новий матеріал;
- творчий підхід до викладу своєї дисципліни; уміння цікаво й змістовно проводити навчальні заняття; прагнення до самовдосконалення й творчості у повсякденній праці;
- уміння викликати цікавість до здобуття знань, стимулювати студентів до самостійного виконання досить складних завдань;
- педагогічну й методичну майстерність;
- повагу до студентів, здатність їх любити;
- щирість, доброзичливість, товариськість, людинолюбство, уміння зрозуміти іншого;
- вимогливість;
- почуття такту;
- яскраву індивідуальність.

Нами було проведено деякі дослідження з цього питання. Для анкетування було залучено 151-го студента відділення «Енергетика та комп'ютерні системи» ВП «ПК ЛНАУ».

Самими значущими рисами характеру, які обов'язково мають бути у гарного викладача, студенти називають такі:

- почуття гумору (27,2%),
- чуйність і тактовність (19,2%),
- витримка (13,1%).

Кожний п'ятий респондент вважає це неважливим, головне, щоб викладач був гарним спеціалістом.

Серед рис, які не повинні бути у викладача, студенти найчастіше називають такі:

- грубість (27,3%),
- безтактність (26,9%),
- лицемірство (21,8%).

Не менш охоче студенти пишуть про зовнішній вигляд викладача. Думки з цього приводу розподілились так: майже половина опитаних (45%) вважає, що викладачі мають одягатися зі смаком; приблизно стільки ж (40%) віддають перевагу класичному одягу; лише для 10% респондентів головним у одязі викладача є акуратність і стриманість, а 5% хотіли б бачити на викладачеві одяг з елементами національного стилю.

Отже, проведені дослідження показують, що професійна діяльність викладача потребує певних якостей і здібностей. Зважаючи на те, що педагогічна взаємодія – двобічний процес, дуже важливим є урахування викладачами оцінки студентами й науковцями особистісних якостей педагога. У той же час проблема становлення особистості в професійній діяльності не може бути зведена до проблеми формування професійно-важливих якостей, оскільки вимоги сучасного виробництва до людини можуть поглинути індивідуальні характеристики особистості [6]. Лише вихід за рамки конкретних ситуацій надихає особистість до постійного самовдосконалення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гапон Н. Викладач очима студентів / Н. Гапон, М. Дубняк // Вісн. Львів. ун-ту. – Серія педагогіки. – 2009. – Вип. 25. – Ч. 1. – С. 106 – 113.
2. Долинська Л. В. Психолого-педагогічні умови ефективної взаємодії викладачів і студентів в умовах традиційної освіти / Л. В. Долинська // Наук. зап. Ін-ту психології імені Г. С. Костюка АПН України / за ред. акад. С. Д. Максименка. – К. : Главник, 2005. – Вип. 26, Т. 2. – С. 8 – 11.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – М. : Логос, 1999. – 384 с.
4. Леонтьев А. А. Педагогическое общение / А. А. Леонтьев. – М. : Знание, 1979. – 48 с.
5. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / В. Л. Ортинський. – К. : Центр учб. л-ри, 2009. – 472 с.

6. Сгадов С. Готовність викладача до інноваційної діяльності як компонент його організаційної культури / С. Сгадов // Вісн. Львів. ун-ту. – Серія педагогіки. – 2009. – Вип. 25. – Ч. 2. – С. 67 – 73.

УДК 159.9

*О. М. Волинська,
м. Луганськ*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ СУГЕСТІЇ

У сучасній системі освіти найбільш поширеною є проблема засвоєння поданої інформації учнем або студентом. Заради досягнення найбільшого коефіцієнту засвоєння та запам'ятовування поданої інформації викладачі застосовують психолого-педагогічні технології впливу на студентів, серед яких і є сугестія (від англ. Suggest — радити), навіювання [1, с. 2].

Активний розвиток напрямку психологічного впливу на людину сьогодні спостерігається лише у непедагогічних сферах діяльності людини, таких як: психотерапія, нейро-лінгвістичне програмування, реклама, політика, бізнес тощо. Однак, цей інструмент буде дуже доречним у сучасній освіті та викладанні.

Метою нашого дослідження є виявлення основних видів і засобів навіювання, які можуть використовуватись у сучасній освіті, також доцільність використання подібних методів у навчальному середовищі.

На сьогодні дослідники виявляють два типи навіювання:

- 1) прямі;
- 2) непрямі.

За С. Ніколаєнко: «Прямі навіювання допускають розуміння мети впливу, вказуючи на психологічну реакцію або очікувану дію з його сторони. Здебільшого прямі навіювання відносяться до свідомого досвіду й зазвичай дають конкретні способи вирішення проблем. Цей вид сугестії щодо її психологічної природи розглядається у таких аспектах: 1) вплив на установки, емоції, неусвідомлювані мотиви з боку сугеренда (у якості сугестивних наставлянь з боку сугестора); 2) вплив на поведінку сугеренда (у якості сугестивних наказів і команд сугестора)» [Там само].

Сугерендом, у науковій літературі називається особистість, що є об'єктом сугестії; а сугестором – прямий навіювач.

У такому випадку цілком вмотивовано буде використання, прямого навіювання під час занять, проте враховуючи лише перший аспект. Оскільки викладач ВНЗ має право давати настанови при виконанні будь-якого завдання. Також, враховуючи вплив на емоційний стан студента, діє

сугестивний метод, наприклад при прочитанні художнього твору за програмою.

Непрямі навіювання характеризуються неясністю мети для суб'єкта, або відсутністю чіткої спрямованості на об'єкт впливу. При цьому, в замаскованому вигляді зміст непрямой сугестії приєднується до повідомлюваної інформації, він характеризується непомітністю, неусвідомленістю, мимовільністю її засвоєння [Там само, с. 3]. «М'які» види непрямой навіювання майже не зустрічають опору зі сторони сугеренда. Непряме навіювання у багатьох випадках може бути ненавмисним, являючись звичайним компонентом спілкування. Крім того, вільне використання непрямой навіювання від сугестора потребує неординарності дій, винахідливості у процесі вибору мовних форм його виконання, а також артистизму й самовладання [Там само].

Таким чином, при вивченні художньої літератури на прикладі дій негативного персонажу, активно проявляється непряме навіювання. Науковці називають цей прийом «негативним навіюванням».

Ці навіювання мають негативні сторони й можуть мати потрійну дію. По-перше, сугестор прагне привернути увагу з боку сугеренда до явища або предмета. По-друге, оскільки окремі сугеренди зазвичай не погоджуються з думкою оточуючих, то сугестор використовує їх «стратегію негативізму» аналогічно відомого правила: «мінус на мінус дорівнює плюс» [3, с. 180].

При вивченні дисципліни «Українська література» як прийом навіювання можна визначити дослідження авторських художніх засобів, зокрема метафор. Метафора не є прямим методом досягнення сугестивних цілей. Вона є одним із найпотужніших і м'яких, в той же час, засобів, які використовуються для надання важливої інформації сугеренду. У метафори є такі властивості, які роблять її важливим інструментом сугестії: 1) необхідність змісту метафори проблемам сугеренда; 2) образність метафори – дозволяє відшукати шлях до несвідомого, де знаходяться проблеми сугеренда і способи вирішення цих проблем; 3) багатозначність метафори – дозволяє сугеренду відшукати в ній той зміст, що потрібен йому для вирішення власних проблем [2, с. 132].

Таким чином, у педагогіці дозволяється використовувати прямі і непрямі види навіювання. За дослідженнями практиків: «Користь від навіювань у педагогіці полягає в тому, що вони: визначають і нагадують про мету сугеренда; можуть використовуватись як модель у вирішенні складностей, які часом виникають в сугеренда під час свідомого вирішення проблем; дають можливість використовувати несвідомі сторони психіки сугеренда» [1, с. 4].

Недоліки навіювань полягають у тому, що в них: потрібно розраховувати на те, щоб сугеренд піддався впливу сугестора свідомо; згадування проблеми сугеренда, небезпечної для нього, викликає опір прямому навіюванню; у сугеренда виникає відчуття, що сугестор не бажає

або не в змозі ви рішувати його проблему; сугеренд відчуває, що ним цілеспрямовано маніпулюють або його обманюють [Там само].

Отже, можна зробити висновки, що однозначної відповіді не може бути з приводу використання сугестивних прийомів на заняттях у ВНЗ. Однак, як психологічні обумовленості формування особистості, вони застосовуються багатьма людьми у повсякденному житті, то ж доцільним можна вважати і використання цих психологічних прийомів педагогом на заняттях, враховуючи конкретну ситуацію, психоемоційний стан студента, тему і мету заняття, а також запланований результат.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ніколаєнко С. Психологічні особливості базових видів сугестії [Електронний ресурс] / С. Ніколаєнко. – Режим доступу : <http://www.dspace.nbu.gov.ua>
2. Платонов К. И. Слово как физиологический и лечебный / К. И. Платонов. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Медгиз, 1962. – 532 с.
3. Япко М. Д. Введение в гипноз : практ. руководство / Майкл Дэвид Япко. – М. : Центр психол. культуры, 2002. – 191 с.

УДК 002:004:378

*М. С. Галявиева,
г. Казань, Российская Федерация*

ОБУЧЕНИЕ ИНФОРМЕТРИИ ИНФОРМАЦИОННО- БИБЛИОТЕЧНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ КАК НАУЧНО- ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Сегодня информетрические исследования являются одним из актуальных и востребованных направлений в работе библиотек и информационных центров во всем мире [1; 7].

Согласно авторитетному мнению одного из теоретиков информетрии, главного редактора журнала «Journal of Informetrics» L. Egghe, под «информетрией» следует понимать «широкий термин, включающий все метрические исследования, связанные с информатикой, в том числе библиометрию (библиографии, библиотеки, ...), наукометрию (научная политика, анализ цитирования, оценка исследований, ...), вебометрию (метрики сети, интернета или других социальных сетей, таких как сети цитирования или сети сотрудничества)...» [6].

Основные тенденции в развитии информетрии в начале XXI столетия заключаются в формировании новых областей исследования (вебометрия, альтметрия); разработке современных методов картирования и визуализации научных областей; создании новых баз данных научного цитирования (Scopus, Google Scholar); введении новых показателей (h-индекс) и др. [4; 5].

Известно, что всякая наука должна достичь определенного уровня развития, чтобы стало возможным различение её научного и педагогического аспектов. Несмотря на институционализацию информетрии как научной дисциплины и значительный рост количества исследований и публикаций в данной области, научно-педагогические проблемы обучения информетрии остаются пока вне поля зрения исследователей. В обширной литературе по информетрии практически отсутствуют теоретико-методологические исследования информетрии как учебной дисциплины; не разработаны научные основы и методическая система обучения информетрии студентов информационно-библиотечных специальностей; не изучены вопросы проектирования и формирования содержания образовательных программ, организации процесса обучения, разработки учебно-методического обеспечения [3].

Возникновение и становление информетрии неразрывно связано с информационно-библиотечной сферой. Как показали результаты проведенного нами исследования [1 – 3], сегодня существует объективная потребность в обучении информетрии информационно-библиотечных специалистов, а в ближайшей перспективе – и в профессиональной подготовке специалистов по информетрии. В российских вузах пока не уделяется должного внимания вопросам обучения информетрии. В этой связи возникает ряд важных вопросов:

Н Какое положение занимает информетрия в системе научного знания в целом и системе информационно-библиотечного знания, в частности?

Н Какова роль информетрических методов в профессиональной деятельности информационно-библиотечных специалистов?

Н Каковы роль и место информетрии в структуре основных образовательных программ подготовки?

Н Какими должны быть содержание, формы и средства обучения?

Н Какие компетенции могут быть сформированы в результате? и т. д.

Представляется актуальным поиск ответов на сформулированные вопросы и, как результат, научное обоснование и разработка концепции профессионально направленного обучения информетрии будущих информационно-библиотечных специалистов в условиях современных подходов к образованию (переход на двухуровневую систему высшего профессионального образования, внедрение ФГОС ВПО, компетентностный подход и др.).

ЛИТЕРАТУРА

1. Галявиева М. С. Библиометрия – новое направление работы библиотек университетов Европы / М. С. Галявиева // Библиосфера. – 2012. – Спецвып. – С. 71 – 78.
2. Галявиева М. С. Информетрия в системе многоуровневого информационно-библиотечного образования: зарубежный опыт / М. С. Галявиева // Вестн. МГУКИ. – 2012. – № 4. – С. 204 – 209.

3. Галявиева М. С. Информетрия как учебная дисциплина: становление и развитие / М. С. Галявиева // Вестн. КемГУКИ. – 2013. – № 22, ч. 1. – С. 19 – 32.
4. Галявиева М. С. О становлении понятия «информетрия» (обзор) / М. С. Галявиева // НТИ. Сер. 1. – 2013. – № 6. – С. 1 – 10; On the Formation of the Concept of Informetrics (Review) // Scientific and Technical Information Processing, 2013, DOI: 10.3103/S014768821302007X.
5. Bar-Ilan J. Informetrics at the beginning of the 21st century – a review / Bar-Ilan J. // Journal of Informetrics. – 2008. – Vol. 2. – Iss. 1. – P. 1 – 52.
6. Egghe L. Expansion of the field of informetrics: origins and consequences / L. Egghe // Information Processing & Management. – 2005. – Vol. 41, No. 6. – P. 1311 – 1316.
7. Gumpenberger C. Bibliometric practices and activities at the University of Vienna / Gumpenberger C., Wieland M., Gorraiz J. // Library Management. – 2012. – Vol. 33. – Iss. 3. – P. 174 – 183.

УДК 378 (477)

*В. А. Гончарук,
м. Умань*

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА ТА УКРАЇНОЗНАВЦЯ В ПРОЦЕСІ ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Пріоритетним завданням сучасної освіти є професійна підготовка вчителів і розробка комплексу теоретичних і методичних основ забезпечення цього процесу. Зростання сучасних вимог до підготовки майбутнього вчителя зумовлює необхідність розвитку його творчого потенціалу, виховання найкращих особистісних рис. У наш час до вчителів-словесників і українознавців висуваються такі найголовніші вимоги: вчителі повинні бути істинними інтелігентами, аристократами духу, сподвижниками, людьми активними і творчими, які дбатимуть за збереження і примноження національно-культурних здобутків української держави. Завдання усіх вищих навчальних педагогічних закладів – наполегливо й цілеспрямовано готувати таких учителів, професіоналів своєї справи.

У ситуації уніфікації культурно-побутового життя в процесі наростаючої глобалізації на навчальні заклади покладено невідкладне завдання – відтворення культурних цінностей нації, які послужать основою виховання національно свідомого громадянина, патріота своєї держави. Виконувати це завдання належить, в першу чергу, вчителю-словеснику та українознавцю. Вищий навчальний педагогічний заклад повинен у процесі професійної підготовки вчителя-словесника якнайкраще дбати про формування його особистості. Тому що тільки національно свідомий учитель, учитель із найкращими моральними рисами зможе ефективно здійснювати навчально-виховну роботу з учнями, спрямовану на їх

виховання у національному дусі. Тому надзвичайної *актуальності* набуває проблема професійної підготовки майбутнього вчителя-словесника та українознавця.

Проблему професійної підготовки, а також різноманітні питання педагогічної діяльності досліджували такі вчені: О. О. Абдуліна, Т. Ф. Бугайко, І. А. Зязюн, Н. В. Кузьміна, Н. Г. Ничкало, Д. Ф. Ніколенко, О. М. Семенов, Н. П. Сивачук, В. О. Сластьонін, Г. І. Хмелюк, М. Д. Ярмаченко та ін.

Мета нашої статті – розкрити зміст українознавчих дисциплін і практик у системі професійної підготовки вчителя-словесника та українознавця, який було розроблено з метою формування у вчителя національної свідомості та виховання його патріотичних якостей.

В Уманському педагогічному університеті підготовка студентів передбачає оволодіння ними певним обсягом знань, умінь і навичок з предметів українознавчого циклу.

Цикл українознавчих дисциплін розпочинає курс «Фольклор України», після вивчення якого студенти-філологи проходять фольклорну практику. Фольклор є носієм і втіленням народної мудрості, народного світогляду, його ідеалів. З фольклорних творів ми дізнаємося про особливості менталітету, характеру, душі народу: «Великої уваги заслуговують пам'ятки, у яких повніше б виражалася народність: це сама суть пісні – де звучить душа, що її рухають почуття; і казки – де відсвічується фантазія народна. У них часто бачимо повір'я, звичаї, обряди і нерідко події правдиві, що в інших пам'ятках не збереглися...» (Михайло Максимович) [1, с. 2].

Питанням фольклорного виховання у світовій педагогіці приділяється значна увага, і недаремно, «адже у фольклорі в концентрованому вигляді відображено весь культурно-історичний досвід народу, а в засобах фольклору – глибокі і теплі родинні стосунки, всеперемагаюча любов до рідної землі, високі пориви до свободи, звитяжна слава батьків і дідів, прославлення трудових і мистецьких традицій родоvodu, всього народу» [3, с. 48].

Про необхідність підготовки спеціальних інструкторів, збирачів і дослідників фольклору писав М. Грушевський [2, с. 18].

Перед студентами в процесі їх фольклорної підготовки ставляться такі основні завдання: пізнати усну народну творчість у всіх її виявах, проіннятися її мудрістю; через минуле, відображене в фольклорі, знайти своє «я» і навчитись бачити сучасне; оволодіти методами збору, класифікації та аналізу взірців народної творчості; вміти пропагувати народну творчість серед населення регіону; на основі фольклорного матеріалу здійснювати формування національної самосвідомості учнів та виховання у них громадянських і патріотичних якостей. На практичних заняттях студенти здійснюють літературознавчий аналіз в єдності змісту і форми, вивчають та виконують фольклорні твори, записані в Уманському

регіоні та їх варіанти. Також студенти вчать ся складати запитальники, анкети, робити магніто- та відеозапис українознавчого матеріалу, записувати фольклор від руки, дотримуючись усіх необхідних вимог. Усі практичні вміння та навички студенти застосовують під час фольклорної практики (експедиції). Матеріали фольклорної експедиції вони оформляють у папки, а потім використовують на захисті фольклорної практики, який має нетрадиційний характер. Також студенти готують звіти про хід експедиції, про фольклорні колективи, ансамблі, про цікавих людей, з якими спілкувалися, про визначні пам'ятки району дослідження. Автентичні фольклорні твори, записані в експедиціях, студенти виконують на звітному концерті.

Важливе місце у процесі українознавчої підготовки студентів посідають і така дисципліна, як «Українська міфологія», та спецкурси «Українська музична фольклористика», «Українська народна хореографія», «Українська народна вишивка».

На заняттях з української міфології ми доводимо студентам, що міфологія була основним способом пізнання світу, а тому міфотворчість є дуже важливим явищем у культурній історії українців. Студенти зрозуміли, що існує велика необхідність у вивченні рідної міфології, адже саме вона охоплює усі розумові та моральні інтереси народу, дає нам уявлення про богів, про природу, про міфологічну концепцію Всесвіту.

Інші вище названі дисципліни допомагають студентам-філологам оволодіти практичними вміннями та навичками: співати народні пісні, танцювати народні танці, а також вишивати український рушник (на матеріалах досліджень історичної Уманщини).

Успішну українознавчу підготовку студентів-філологів здійснює такий навчальний курс, як «Основи українознавства», який ставить мету повернути ті славні імена українських діячів історії та культури, які в силу обставин були надовго заборонені, забуті, викреслені з свідомості нашого народу. Сьогодні майбутнім учителям необхідно багато що перечитати, заново переосмислити й зробити для себе правдиві висновки, щоб потім їх донести до свідомості учнів. Під час усіх занять з цього курсу ми доводимо студентам, що всі національно свідомі люди попередніх століть (М. Грушевський, В. Антонович, І. Огієнко, М. Костомаров, М. Драгоманов, Б. Грінченко та ін.) здійснювали пошуково-експедиційну роботу й широко пропагували знання про свій народ, його традиційну культуру, внаслідок чого у студентів формується бажання самим організувати й проводити таку роботу.

Перед студентами яскраво постали видатні особистості – ідеали служіння своєму народові, любові до своєї землі та відданості своїй Батьківщині. Отже, цей курс виступає справжнім орієнтиром у виборі ідеалів для сучасних молодих людей, вказує шлях, який наближує їх до цих ідеалів та допомагає долати багато перешкод, котрі виникають перед

ними, а відтак він служить справі формування національної самосвідомості студентів, які потім виховують своїх учнів у такому ж дусі.

Якщо навчальний курс «Основи українознавства» виконує роль вступу до українознавства, то центральне місце у процесі підготовки вчителя-словесника і українознавця посідає дисципліна «Етнографія України». Вона розглядає ті властивості українського етносу, які виконують етнічні функції, тобто дають можливість виділити український етнос з решти людських спільнот (соціальних і політичних, релігійних та ін.). Предметом етнографії є традиційна народна культура (матеріальна і духовна), походження й етнічна історія українського народу. Із студентами з'ясовується, що народна культура є дуже давньою, що вона відрізняється від професійних форм культури і поступово з розвитком цивілізації витісняється останньою, особливо в матеріальній сфері. Але ці два пласти культури взаємодіють між собою. У ході суспільно-історичного процесу традиційна народна культура видозмінюється, дістає нові вияви в усіх сферах. Нині українці не одягають традиційного українського одягу, не відзначають багато давніх свят, не виконують старих ритуалів. Зараз йде мова про духовну насиченість усього життя народу, що проявляється в мові, фольклорі, характері, світогляді народу в цілому і регіональних груп населення зокрема, в свідомості й ментальності. Згідно з програмою визначаються такі завдання курсу: 1) вивчити особливості традиційної народної культури, які виконують етнічні функції; 2) розглянути ті новації, які пізно увійшли в сферу культурного життя народу; 3) дослідити регіональні та локальні відмінності в традиційній народній культурі.

Під час практичних занять студенти інсценують народні пісні, фрагменти народних обрядів, проводять семінари-ярмарки, де кожна група «майстрів» «рекламує» вироби, розповідаючи про їх призначення і технологію виготовлення. Теоретичний матеріал з будь-якої теми ілюструється польовими знахідками Уманського регіону. Закінчується вивчення курсу «Етнографія України» літньою етнографічною практикою, до якої студенти отримують визначені завдання. Студенти в фольклорно-етнографічних експедиціях набувають практичні уміння та навички організувати і проводити пошукову експедиційну роботу, що впливає на формування їх національної самосвідомості, патріотизму.

Наступним етапом підготовки студентів-філологів до українознавчої роботи є вивчення ними дисципліни «Етнологія». Навчальну програму з названого курсу ми розробили на основі програми з етнології М. Тиводара. Етнологія – наука про етноси-народи, їх культуру і побут, етнічні стереотипи та механізми виникнення, функціонування і взаємодію етнічних спільнот (етногенез і етнічні процеси). Сьогодні змістовий об'єкт етнології розширюється на все багатогранне життя сучасних соціально і політично розвинутих етносів. Це означає, що вона вивчає наслідки впливу розвитку сучасного виробництва і споживання на життя і побут етносів; досліджує процеси вирівнювання, стандартизації і уніфікації їх культурно-

побутового життя; встановлює, які нові явища сучасного матеріального і духовного життя, масової і професійної культури набирають етнічної специфіки, стають традиціями і т. п.

Заключним у циклі українознавчих дисциплін є курс націології. Націологія – це наука про націю, її виникнення, розвиток і сучасний стан. На лекціях і практичних заняттях зі студентами розглядаються проблеми українського націогенезу, національної свідомості й самосвідомості та сучасних політичних процесів. Студенти вивчають теорії нації та націоналізму, які розроблялися різними вченими (Г. Касьяновим, В. Старосольським). Також опрацьовують наукові праці з названих проблем таких відомих учених, як М. Костомарова, М. Драгоманова, В. Вернадського. Отже, курс «Націологія» підсумовує усі українознавчі знання студентів, спрямовує їх у потрібне русло та формує національну свідомість та етнічну самоідентифікацію.

Таким чином, ґрунтовна теоретична і практична підготовка студентів-філологів до українознавчої роботи якнайкраще забезпечує формування їх національної самосвідомості, а національно свідомий учитель виховає такого ж учня. Наші дослідження показали, що молоді вчителі – випускники Уманського державного педагогічного університету – разом з учнями активно здійснюють пошуково-експедиційну діяльність, у процесі якої збирають і фіксують автентичні зразки фольклору, традиційні звичаї та обряди, а також пропагують знання з українознавства і виховують підрастаюче покоління, якому не байдужі наша традиційна народна культура та національні проблеми.

ЛІТЕРАТУРА

1. Грушевський М. Береження і дослідження побутового і фольклорного матеріалу як відповідальне державне завдання / М. Грушевський // Україна. – 1924. – № 4. – С. 6 – 12.
2. Грушевський М. «Малоросійські пісні» Михайла Максимовича і їх роль в розвитку українознавства / М. Грушевський // Україна. – 1927. – Кн. 6 (25). – С. 2 – 4.
3. Основи національного виховання: Концептуальні положення (Ч. I) / за заг. ред. В. Г. Кузя, Ю. Д. Руденка, З. О. Сергійчук. – К. : Інформ.-вид. центр «Київ», 1993. – 149 с.

УДК 378.147

*Н. Є. Горбатова,
м. Луганськ*

СТВОРЕННЯ УМОВ ДЛЯ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ

Сучасний етап розвитку української держави характеризується зростанням потоків інформації та технологій, реформуванням і

модернізацією освіти. Усе більшу роль набуває проблема формування молодого індивідууму, його особистості і творчої активності. Адже молодій людині потрібно адаптуватися до постійно змінних умов життя і при цьому розвивати свої здібності, щоб надалі бути кваліфікованим спеціалістом, яких зараз так потребує держава.

Творчі здібності особистості визначаються як індивідуальна своєрідність людини, вона починає формуватися в процесі власної творчої активності. Механізми розвитку творчої особистості мають два основні принципи:

- принцип творчої самодіяльності Рубінштейна;
- принцип рефлексивної обумовленості взаємного розвитку особистісного та інтелектуального аспектів людини в сфері творчості (І. М. Семенов, С. Ю. Степанов) [6, с. 145].

Виходячи з цих принципів, можна зрозуміти, що творча унікальність кожної людини – це умова, а також результат творчого процесу. У цих принципах закладені право вибору людиною творчої позиції в своєму житті та право розвитку творчих можливостей [2, с. 207].

У своєму дослідженні Д. Б. Богоявленська виділяє розуміння творчих здібностей людини «...як просте, максимальне вираження здібностей» і як «...специфічну здатність до творчості, яка не зводиться до одного лише інтелекту» [1, с. 50]. Що стосується методологічного підходу Дж. Гілфорда, то він також знайшов своє втілення в освіті. «Такий підхід, – робить висновок дослідниця, – призвів до уявлення про природу творчих здібностей, яке цілком протилежне існуючому раніше: творчі здібності можуть співіснувати паралельно і навіть незалежно від загальних і спеціальних здібностей, що має специфічну локалізацію. Як наслідок цього виділяється поняття творчої обдарованості, відмінне від поняття загальної обдарованості, яка характеризує лише інтелектуальний розвиток. Більше того, творчі здібності, творча обдарованість ніби протиставляються загальним здібностям і обдарованості рядом тверджень про те, що логіка і критичність розуму надто гальмують генерацію ідей» [1, с. 51].

В. О. Моляко називає творчий потенціал «ресурсом творчих здатностей людини, можливість конкретної людини до творчих дій і діяльності». Учений говорить, що «творча людина... має потенційну здатність до творчості. З іншого боку – у якому обсязі, в який час, в яких конкретно сферах – це потребує уточнень у кожному випадку» [5, с. 14].

Формування навичок і знань, які є необхідними для майбутньої роботи за спеціальністю, особливо професійного мовлення, здійснюється завдяки залученню студентів у навчальну роботу, яка й змінює їхні орієнтири та загальну спрямованість людини. Велике значення має саме усвідомлення завдань та цілей, що стоять перед людиною [3, с. 14].

За умови, що сучасним студентам потрібно засвоювати доволі великий обсяг наукової інформації, а також зоглядаючись на незначну кількість годин, що відведені на засвоєння курсу «Українська мова»,

дисципліну треба інтенсифікувати та оптимізувати у навчальному процесі [4, с. 102]. Для того, щоб інтенсифікація навчального процесу була успішною, необхідно впроваджувати наукові методи керування пізнавальною активністю, які здатні мобілізувати творчий потенціал людини. Підвищення темпів навчання можливо досягти шляхом модернізації змісту навчального матеріалу й самих методів навчання [6, с. 152].

Для досягнення мобілізації творчого потенціалу студентів необхідно:

- використовувати колективні форми пізнання (групова робота, парна робота, ділові та рольові ігри);
- виробляти навички організації колективної навчальної роботи студентів;
- застосовувати елементи проблемного навчання;
- удосконалювати навички педагогічного спілкування, що мобілізують творче мислення майбутніх фахівців;
- індивідуалізувати процес навчання в групі й урахувати особистісні якості в процесі розробки індивідуальних завдань та вибору форм спілкування;
- використовувати новітні наукові дані з галузі педагогіки, мовознавства, соціології, психології;
- застосувати сучасні аудіовізуальні засоби, ТЗН.

Проте, важлива не стільки різноманітність методів, що застосовуються, важливіше, на думку науковців, для того, щоб підвищити ефективність навчання, створити сприятливі психологічні та педагогічні умови, коли кожній зі студентів може зайняти активну позицію та цілком виявити себе у якості суб'єкта творчої діяльності [6, с. 157].

Наведені шляхи оптимізації процесу навчання стимулюватимуть позитивне ставлення кожного студента до вивчення предмету «Українська мова», розвитку їхніх творчих здібностей, кращому засвоєнню знань, що в результаті зможе підвищити загальний рівень освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д. Б. Богоявленская. – Ростов-н/Д. : Изд-во Ростов. ун-та, 1983. – 173 с.
2. Львова И. В. Психологические факторы развития креативности личности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Инна Владимировна Львова. – Новосибирск, 2005. – 203 с.
3. Варламова Е. П. Психология творческой уникальности / Е. П. Варламова, С. Ю. Степанов. – М. : Ин-т психологии РАН, 2002. – 256 с.
4. Машбиц Е. И. Психологические основы управления учебной деятельностью / Е. И. Машбиц. – К. : Вища шк., 1987. – 224 с.
5. Моляко В. О. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / В. О. Моляко, О. Л. Музика. – Житомир : Рута, 2006. – 320 с.
6. Педагогика и психология высшей школы : учеб. пособие / отв. ред. М. В. Буланова-Топоркова. – Ростов-н/Д. : Феникс, 1998. – 554 с.

**КОМУНІКАТИВНА ПІДГОТОВКА МЕДИЧНИХ СЕСТЕР
РІВНЯ RN ТА LPN У США**

Професія медичної сестри в США – шанована та популярна. За даними Бюро трудової статистики (Bureau of Labor Statistics), у 2012 році середня заробітна плата дипломованої медичної сестри становила \$65,470 за рік. Кількість робочих місць на 2012 рік сягала 2.711.500. З 2012 по 2022 рік перспективи працевлаштування планується збільшити на 19% [4].

Підготовка медичних сестер у США відзначається вузькопрофільністю, що стає підґрунтям для низки інших характеристик. По-перше, ще будучи абітурієнтом, можна обрати спеціалізацію медичної сестри; по-друге, чітко ставити перед собою цілі майбутнього працевлаштування; по-третє, реально оцінювати свої можливості та будувати плани на майбутнє.

Від індивідуального вибору абітурієнта буде залежати тривалість і вартість навчання. Крім того, студент має можливість поєднувати навчання з роботою. Це передбачає особисте обирання дисциплін, планування навчального року, розподіл часу тощо.

В окремих штатах країни існують різні програми і навіть різні назви рівнів підготовки медичних сестер. Як показують офіційні дані, найпопулярнішими освітніми рівнями медичних сестер є RN та LPN. Сайт Registered Nurse (RN) Salary надає чітку характеристику цим двом професіям. RN – дипломована медична сестра, що є однією із найважливіших медичних спеціальностей в США та необхідною в кожній сфері системи охорони здоров'я США. LPN (LVN) – це медсестра, яка отримала ліцензію держави або регіону, щоб проводити повсякденне лікування пацієнтів. Ліцензована практична медична сестра (LPN) працює під керівництвом дипломованої медсестри (RN) [3].

Слід зазначити, що в Каліфорнії та Техасі використовується назва професії LVN (дослівно можна перекласти *ліцензована професійна медсестра*), а в усіх інших штатах використовується тільки назва LPN (*ліцензована практична медсестра*).

Як зазначено на сайті Registered Nurse (RN) Salary, зазвичай дипломована медсестра відповідає за всі сфери лікування пацієнта. Саме вона гарантує повноцінне виконання лікування, що призначене лікарем. Дипломована медична сестра також спеціалізується на анестезії та акушерській практиці. Саме вона контролює роботу інших медсестер. Наведена інформація також і про функції ліцензованої практичної медсестри, яка в першу чергу є асистентом, що допомагає пацієнтам, контролюючи щоденне приймання ліків. Робота ліцензованої практичної

медсестри обов'язково повинна підпорядковуватись дипломованій медсестрі або лікарю [Там само].

Важливо зазначити, що робота ліцензованої практичної медсестри будується на повсякденному спілкуванні з пацієнтами. Саме вона є помічником пацієнта та сполучною ланкою між дипломованою медсестрою та лікарем. Робота дипломованої медсестри на рівень вище, адже в її обов'язки також входить просвітницька робота з пацієнтом та його сім'єю.

Щоби стати дипломованою медсестрою, можна обрати будь-який з наступних шляхів: навчання в університеті протягом 4 років – рівень бакалавру, неповна вища освіта при комунальному коледжі, навчальна програма при лікарні протягом 3 років. Для отримання професії ліцензованої практичної медсестри необхідно вчитися протягом року в професійно-технічній школі або в коледжі з дворічною, неповною освітою [Там само].

До навчального курсу при підготовці ліцензованої практичної медсестри відносять вивчення різних сфер медицини: клінічні дисципліни, біологія, мікробіологія, харчування, комунікація, управління та критичне мислення. Для порівняння: ліцензована практична медсестра проходить також ряд основних дисциплін: комунікація, критичне мислення, розрахунок дозувань, лікарські рекомендації та взаємодія, етика і т. д. [Там само].

Отже, посилаючись на сайт Online Nursing Programs [2], можна зробити висновок, що в кожній програмі для медичних сестер спеціальну увагу приділено вивченню комунікації. Доказовою є думка, що комунікативна підготовка – основа для кожної із медичних програм. Так як медичні сестри багато часу проводять з пацієнтами, вони повинні вміти розумітися та спілкуватися з хворими. Тож у процесі навчання студент має сформувати свою манеру спілкування.

Слід звернути увагу на п'ять компонентів, що складають комунікативну компетентність медсестер. За навчальною програмою для медичних сестер Хемлінського університету, комунікативна компетентність складається з: лінгвістичної, текстової, функціональної, соціокультурної та стратегічної компетенцій [1, с. 112]. Зокрема, Меган Александра Сідоу відносить до лінгвістичної компетенції такі показники: граматику, «вокабуляр» або словниковий запас, вимову, структуру речення. До складу текстової компетенції відносять: зв'язок між реченнями в логічному та зв'язному порядку; організація довгої промови; використання займенників, синонімів, сполучників для уникнення повторень; початок розмови, зупинка, кінець розмови. До функціональної компетенції Сідоу відносить: гумористичну мову; цілі мови (повчальну, попереджувальну, самовиражальну, переконливу). До соціокультурної компетенції віднесено: правила доцільності, правила ввічливості, ідіоми та мову образів, невербальне спілкування, культурні знання та посилення,

знання суспільних контекстів та стосунків. Стратегічна компетенція, за М. А. Сідоу, складається з: гарантії ефективності комунікації в специфічній суспільній ситуації; уникнення потенційних труднощів в комунікації; виправлення комунікативних помилок [Там само].

Отже, у навчальній програмі для медичних сестер комунікативна компетентність представлена 5 структурними компонентами. Вважаючи такий підхід доцільним, зазначимо, що наведена структура може розглядатися як один із компонентів цілісної комунікативної культури студента медичних коледжів. Іншими складниками комунікативної культури майбутнього медичного працівника вважаємо відповідні особистісні якості: мотивацію професійного спілкування, моральні цінності, комунікативні здібності, рівень комунікативної вихованості тощо. Дослідження комунікативної культури студента медичних коледжів США є темою наших наступних наукових розвідок.

ЛІТЕРАТУРА

1. Degree Program: Describing Communicative Competence in a College Nursing / Megan Alexandra Seydow. – Capstone submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Arts in English as a Second Language. – Hamline University. – Saint Paul, Minnesota, May 2012. – 122 p.
2. Online Nursing Programs [Електронний ресурс] : Learn You Can Study Nursing. – Режим доступу : <http://www.onlinenursingprograms.com/>.
3. Registered Nurse (RN) Salary [Електронний ресурс]: RN Versus LVN – Which is a Better Option? – Режим доступу : <http://www.rnnursesalary.org/rn-versus-lvn-which-is-a-better-option.html#more-73>.
4. UNITED STATES DEPARTMENT OF LABOR. Bureau of Labor Statistics [Електронний ресурс]: Registered Nurses. – Режим доступу : <http://www.bls.gov/ooh/Healthcare/Registered-nurses.htm>.

УДК 378.147

*О. О. Дробіленко,
м. Луганськ*

ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ СФЕРИ КУЛЬТУРИ ДО ПРОФЕСІЙНО-ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ

У сучасних умовах глобалізації суспільство особливо гостро потребує професіоналів, які повинні бути готові до різноманітної творчої діяльності: професійної, суспільно-політичної та соціально-культурної. Нові умови зумовили певний погляд на структуру, зміст і характер професійної культури майбутніх фахівців. Слід відзначити, що в сформованих умовах особлива увага звертається на такі якості спеціаліста, як висока компетентність, володіння широким професійним кругозором, високий

рівень загальнокультурної та психологічної підготовленості, вміння творчо і ефективно використовувати свої знання і навички.

Стаття має на меті дослідити проблему підготовки майбутніх фахівців у сфері культури і мистецтва. Зважаючи на даний аспект, **предметом** статті є процес підготовки майбутніх фахівців сфери культури до професійно-творчої самореалізації, а **об'єктом** професійна підготовка фахівців сфери культури в області соціально-культурної діяльності.

У педагогічній науці до теперішнього часу склалися теоретичні передумови для дослідження проблеми підготовки майбутніх фахівців сфери культури до професійно-творчої самореалізації (К. А. Альбуханова-Славська, Б. Г. Ананьєв, О. М. Леонтєв, А. Маслоу, В. І. Слободчиков, К. Роджерс, В. М. Розін, С. Л. Рубінштейн, В. Франкл).

Для вирішення поставлених у роботі задач було використано діалектичний метод наукового пізнання, а також загальнонаукові методи пізнання (системний підхід, метод узагальнення даних, методи індукції та дедукції).

Професійне становлення особистості – це формування особистості професіонала, адекватної вимогам професійної діяльності, а професійна компетентність – освоєння та реалізація комплексу сучасних професійних знань і практичних навичок та їх застосування – одна з основних і найважливіших умов його професійної діяльності. Професіоналом можна вважати людину, яка опанувала норми професійної діяльності, професійного спілкування та здійснює їх на високому рівні, домагаючись професійної майстерності, дотримуючись професійну етику, слідує професійним ціннісним орієнтаціям; яка розвиває і змінює свою особистість і індивідуальність засобами професії; яка прагне внести творчий внесок у професію, збагачуючи досвід професії; яка прагне і вміє викликати інтерес суспільства до результатів своєї професійної діяльності, сприяє підвищенню престижу своєї професії в суспільстві, гнучко враховує нові запити суспільства до професії [1].

Питаннями формування професійної культури займаються багато дослідників і, загальним її показником є, на наш погляд, вираз зрілості всієї системи соціально значущих особистісних якостей, продуктивно реалізованих в індивідуальній діяльності. Традиційно під професійною культурою розуміють сукупність спеціальних теоретичних знань і практичних умінь, пов'язаних з конкретним видом праці. «В основі професійної культури лежать не стільки соціально-побутові елементи способу життя, скільки принципи соціальної свідомості та поведінки, які диктуються особливостями технології діяльності за правилами тієї чи іншої професії. Сюди ж входять елементи соціальної етики» [2]. Отже, оволодіння професійною культурою означає свідоме підпорядкування професійної діяльності ціннісним соціокультурним пріоритетам.

Соціокультурний зміст професійного становлення фахівця сфери культури сприяє перетворенню його свідомості, мислення і діяльності. У

процесі взаємодії людини з іншими представниками професійного співтовариства, вона займає певне місце, яке обумовлено, в тому числі, і його соціокультурними цінностями, механізмами самовизначення та особистісної позицією. Саме в професійному середовищі діяльності культивуються індивідуальні потреби і здібності людини.

Світ культури в усьому його розмаїтті і багатстві твориться людиною. Феномени ці – людина і культура – нерозривно взаємопов'язані. Як людина творить культуру, так і культура формує людину, обумовлює цілі і сенс її буття, розвиває її власну сутність. Від того, наскільки широкий кругозір людини, як розвинені його естетичні почуття, здатність сприймати художні факти і явища, багато в чому залежить зміст особистості, багатство її внутрішнього світу, що позначається на взаєминах з оточуючими, на виконанні людиною її соціальних «ролей». Так формується особистість, соціально та культурно адекватна суспільству [3].

Культура особистості – ще один суттєвий аспект розуміння культури. Цим поняттям часто позначають рівень вихованості й освіченості людини, рівень оволодіння тією чи іншою сферою знання або діяльності. У даному випадку поняття культури фіксує якості людини, спосіб її поведінки, ставлення до інших людей, до діяльності. Про культурну людину у сфері культури говорять як про відповідального, підготовленого і дисциплінованого фахівця, у побутовій сфері – як хорошого сім'янина і господаря, у сфері науки – як про талановитого вченого, у мистецтві – як про обдарованого художника, музиканта, композитора, поета і т. д.

Культура особистості як цілісне утворення визначається глибиною, широтою і засвоєнням загальнолюдських досягнень матеріальної і духовної культури, перетворенням їх на свій внутрішній духовний світ і вмінням застосовувати в процесі життєдіяльності і спілкування з іншими людьми.

Особистість є творінням культури, і її творцем. Освоюючи світ культури, людина творить себе як особистість і стає здатною збагачувати цей світ культури. Через освоєння культури формуються духовний світ людини та її основні сутнісні сили: воля, почуття, розум, віра, духовні орієнтації та світогляд.

Професійно-творча самореалізація майбутніх фахівців сфери культури є новим цільовим орієнтиром професійної підготовки майбутніх фахівців сфери культури у ВНЗ, що забезпечує перехід від традиційної ідеї «репродуктивної» підготовки до інноваційної – «продуктивної», націленої на оновлення змісту соціокультурної професійної освіти, підвищення її якості, зміна характеру процесу підготовки, в якому викладачі та учні виступають суб'єктами розвитку творчої індивідуальності. Професійно-творча самореалізація як цільова установка майбутніх фахівців сфери культури визначає їх професійно-особистісну позицію, зміст творчого Я, перспективи особистісного і професійного розвитку в навчально-професійної та творчої діяльності у ВНЗ.

Готовність майбутніх фахівців сфери культури до професійно-творчої самореалізації являє собою динамічне професійно-особистісне новоутворення, що характеризується спрямованістю на особистісну самореалізацію у сфері культури, здатністю до професійної самореалізації, потребою в реалізації творчого Я засобами професійної соціально-культурної діяльності.

Підготовка майбутніх фахівців сфери культури до професійно-творчої самореалізації здійснюється через систему принципів: принцип аксіологічної спрямованості професійної підготовки (ціннісне ставлення до культури, особистісна та професійна взаємодія з цінностями професійної соціально-культурної діяльності); принцип спрямованості професійної підготовки (пошук нових культурних смислів, відкритість до нового професійно-творчого досвіду), принцип перетворюючої спрямованості професійної підготовки (рефлексивна позиція стосовно культурної інформації, діалогічна взаємодія з «продуктами» культури, що утворить «вектор» самореалізації творчого Я засобами професійної соціально-культурної діяльності).

У системі педагогічних засобів, що забезпечують ефективність процесу підготовки до професійно-творчої самореалізації майбутніх фахівців сфери культури, провідними є ігрові технології (рольові, імітаційні, організаційно-діяльні ігри), орієнтовані на освоєння професійних ролей, набуття досвіду особистісної самореалізації; проєктивні технології (комплексні проєктувальні завдання, дослідницькі, аналітичні проєкти), орієнтовані на розвиток професійних якостей (креативність, конкурентоспроможність), формування спеціальних професійних компетенцій (проєктивні, педагогічні, комунікативні), набуття досвіду професійної самореалізації; креативні технології (творчі завдання, завдання з раціоналізації, авторські проєкти і програми), орієнтовані на розвиток здібностей до художньо-творчої діяльності, набуття досвіду професійно-творчої самореалізації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ариарский М. А. Методика «погружения» в специальность : науч.-метод. пособие / М. А. Ариарский, И. А. Ивлева, Л. В. Полагутина. – СПб. : СПбГУКИ, 2007. – 337 с.
2. Лапшина А. В. Особенности профессиональной подготовки будущих специалистов социально-культурной деятельности в вузах культуры и искусств / А. В. Лапшина // Молодой ученый. – 2011. – № 12. Т. 2. – С. 108 – 110.
3. Ярошенко М. М. История и методология теории социально-культурной деятельности : учебник / М. М. Ярошенко. – М. : МГУКИ, 2007. – 360 с.

ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

Сучасна ситуація в суспільстві характеризується станом визначеного ідейно-світоглядного вакууму, коли одні соціальні ідеали і цінності вже пішли в минуле, а інші ще не сформувалися. Відсутність ідеалів і цілей у житті вельми негативно позначається на становленні молоді: з одного боку, вона завжди критично ставиться до різного роду ідеалів, навіть у стабільній соціальній ситуації, а з другого – для неї обов'язково повинні бути певні ідеали і цілі для того, щоб здійснювати свій особистий розвиток, особливо у сфері професійного становлення і громадянськості.

Вивчення динаміки життєвих орієнтації і цінностей студентів інституту – широке поле для аналізу різних аспектів життя суспільства і тенденцій його розвитку. У цій сфері вітчизняною наукою накопичено багатий досвід проведення емпіричних і теоретичних досліджень, одержані важливі наукові результати. Зміни, що відбуваються в суспільстві, створюють постійну потребу в продовженні цих досліджень, адже сьгоднішні підлітки – завтрашні активні учасники всіх соціальних процесів.

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується якісно новим станом всіх сфер суспільного життя. Глибокому переосмисленню в суспільній свідомості піддається система цінностей. У зв'язку з цим орієнтація студентів на цінності стає актуальною проблемою.

Чи мають сучасні студенти інституту ідеали і цілі в житті? Так, результати опитувань, показали, що майже кожна третя молода людина їх має і прагне до їх здійснення, більш третини має ідеали і цілі, але тільки як орієнтири в житті, не прикладаючи особливих зусиль до їх здійснення, кожний десятий респондент ідеалів і життєвих цілей не має, оскільки вони ще не сформовані, майже така ж кількість опитаних також не мають ідеалів і цілей, але оскільки вони ще не сформувалися в суспільстві і їх сьогодні не існує.

У ході дослідження цінностей студентів мистецького профілю навчання, проведеного В. В. Гаврилюк і Н. А. Трикоз, було встановлено, що цінності добра, свободи і гідного продовження свого роду не схильні до впливу змін в суспільстві. Для 79% опитаних ці цінності – основа інтеграції. А ось відношення до правди, краси і, що особливо насторожує, до життя – вельми неоднозначне. 71% респондентів вважають, що «не завжди потрібно прагнути до правди, іноді потрібна брехня в порятунок». Для 77% краса не є тією цінністю, яка важлива в нашому суспільстві, «врятувати світ» сьогодні не можуть ні правда, ні краса.

У суспільстві, що ставить за мету «побудову ринкової економіки», надзвичайно гостра проблема грошей, що обумовлює ціннісні орієнтації

студентів. Відбувається зсув в системі життєвих цінностей дітей, переосмислюється значущість грошей в житті. Проведене С. Ю. Буреніної дослідження показало картину впливу грошей на різні сторони життя студентів, в першу чергу виявило особливу роль кишенькових грошей, кількість яких у вирішальній мірі залежить не від віку, а від рівня доходів сім'ї, і які виступають як чинник розшарування студентів на групи. Студенти підкреслюють, що гроші є умовою спільного проведення часу і здійснення спільної діяльності, особа однолітка оцінюється у ряді випадків з погляду наявності або відсутності у неї грошей.

Одержані дослідником дані дозволили їй зробити висновок про те, що гроші і оплачувана діяльність, в яку в даний час прагнуть включитися студенти, виступають як чинники соціалізації, що актуалізувалися в умовах нестабільного соціуму.

Світ цінностей молоді надзвичайно суперечливий. Це, зокрема, означає, що молоді люди не завжди можуть правильно зорієнтуватися в соціальній дійсності. Сьогодні виховують головним чином сім'я, вулиця, телебачення... Підлітки приймають за «правду життя» все те, що транслюється по ТБ і відео, часто не підозрюючи про те, що це зовсім не життя. Поки дорослі сперечалися про те, якою повинна бути ідеологічна основа виховання, воно йшло своєю чергою, неконтрольовано і деколи руйнівні впливаючи на молоде покоління. Його плоди виховання вже дають свої сходи. Проблемою виховання негайно потрібно почати займатися знову, відновлюючи систему виховної роботи, інакше нашого суспільства чекає катастрофа».

У молоді спостерігається прагнення більш поглиблено зрозуміти себе, розібратися у своїх відчуттях, настроях, думках, відносинах. Життя підлітка повинне бути заповнено якимись змістовними відносинами, інтересами, переживаннями. Саме в підлітковому віці починає встановлюватися певне коло інтересів, яке поступово набуває відому стійкість. Це коло інтересів є психологічною базою ціннісних орієнтацій підлітка. У цьому віці відбувається перемикання інтересів з приватного і конкретного на відвернуте і загальне, спостерігається зростання інтересу до питань світогляду, релігії, моралі і естетики. Розвивається інтерес до психологічних переживань інших людей і до своїх власних.

Ціннісно-орієнтаційна єдність у студентів проявляється у виборі ними для спілкування референтної групи чи особи, тобто, найбільш значущої для студента.

Формування позитивної ціннісно-орієнтаційної єдності – тривалий і складний процес, на який впливають багато чинників. Серед них важлива роль належить освіті, в змісті якої укладена система цінностей, що передається підростаючому поколінню. В зв'язку з цим в основі аналізу і оновлення сучасного змісту освіти важливий ціннісний підхід.

Ціннісна орієнтація – це вибіркове ставлення до носія цінності, який може бути реальним предметом задоволення потреб окремої людини чи

соціальної спільності. У ціннісній орієнтації акумулюється життєвий досвід людей. Наявність усталених ціннісних орієнтацій свідчить про зрілість людини як особистості. Проявляються вони в діяльності та поведінці людини. Вони є своєрідним індикатором ієрархії переваг, які людина надає матеріальним чи духовним цінностям у процесі своєї життєдіяльності. Ціннісна орієнтація, сформована на рівні переконань, адекватно проявляється в реальній поведінці й діяльності людини.

Діяльність людини невіддільна від ціннісної орієнтації, яка спирається на ціннісні уявлення. Ціннісна орієнтація завжди носить індивідуальний характер. На відміну від неї, ціннісні уявлення, хоч і здаються людині суто індивідуальними, насправді ж завжди є типовими уявленнями певних соціальних груп, представником яких даний індивід виступає. Вони є зовнішніми стосовно до конкретного індивіда і лише привласнюються ним у результаті їх засвоєння. У такий спосіб забезпечується механізм взаємозв'язку і взаємодії індивіда й суспільства, одиничного і загального, внутрішнього й зовнішнього.

Своєрідною моделлю становлення ціннісної орієнтації особи виступають її життєві плани, які є прерогативою індивідуальної свідомості. Вони діалектично поєднують найближчі цілі з широкою програмою дій на віддалене майбутнє, суб'єктивний світ людини, її прагнення й ідеали з реальними життєвими обставинами. Об'єктивні умови, які є первинними стосовно суб'єктивних планів, змушують людину будувати своє майбутнє з урахуванням реальних можливостей.

Отже, життєві плани є відображенням в індивідуальній свідомості панівних суспільних відносин, специфіки соціального стану, особливостей мікросередовища та інших факторів, які обумовлюють ймовірність реальної життєвої програми індивіда. В іншому відношенні життєві плани спонукають людину до діяльності з метою подолання рамок свого наявного буття, оскільки під впливом сукупності вона сформувала певні прагнення, виробила відповідні установки і т. п. У цьому розумінні життєві плани не тільки відображають об'єктивні обставини, але певною мірою і створюють їх.

Світоглядна позиція завжди виступає як діалектична єдність гносеологічного і оціночного моментів, пізнання і тлумачення, знання й усвідомлення навколишнього світу. Ця специфічна риса світоглядного відображення є загальною. Вона відрізняє світогляд від наукового пізнання, хоч і не може бути основою для їх принципового протиставлення, бо наукове пізнання теж супроводжується ціннісними судженнями і доповнюється ними.

При світоглядному відображенні суб'єкт, вступаючи у відношення з об'єктом (іншим суб'єктом), єднаючись із ним, прагне відобразити його точку зору, а також виявити потреби (інтереси, бажання, прагнення, цілі, ідеали) тієї соціальної групи, представником якої є сам. Тому важливою особливістю світогляду є його ціннісний, аксіологічний характер.

Виступаючи загальним орієнтиром у житті людини і регулятивним чинником її фактичної поведінки, світогляд виражає розуміння й оцінку найважливіших явищ суспільного життя. Головне його призначення полягає в тому, щоб правильно орієнтувати людину в надзвичайно складних ситуаціях розвитку як навколишньої дійсності, так і буття самої людини. Він потрібен людині для того, щоб вона могла правильно оцінювати значення соціальних процесів і власних вчинків, спрямовувати свою життєдіяльність згідно з тенденціями і закономірностями суспільного прогресу. Звідси стають зрозумілими вимоги до сучасної школи, в тому числі й вищої, яка покликана давати молоді основи знань, виробляючи в неї вміння самостійно оцінювати життєві явища.

Людина живе в суспільстві, ставить перед собою цілі й прагне їх здійснити, шукає смисл життя, своє призначення у своїй же діяльності. Затим, у чому людина бачить сенс свого життя, які цілі переслідує, якими засобами намагається їх досягти, тобто на що спрямовані сутнісні сили людини як діяча, можна судити про саму людину, про її ціннісну сутність, про її мораль, місце в суспільстві (колективі), її цінність для життєдіяльності інших людей, серед яких вона живе. Отже, характер діяльності людини в системі суспільних відносин як об'єктивоване в діях і вчинках суб'єктивне розуміння нею мети свого життя виступає синтезованим критерієм її суспільної цінності як особи.

Виходячи з гармонії особистих і суспільних інтересів, індивід формує суспільний ідеал, який і є його життєвим орієнтиром, дороговказом у житті. Тут ми вже виходимо на надзвичайно складну проблему, яка вимагає свого дослідження, – діалектики потреб та інтересів у динамічній системі «людина – колектив – суспільство». Проблема органічного поєднання ціннісних орієнтацій на самоцінність світу, на зобов'язання людини перед суспільством і самореалізацію зберігає свою актуальність і чекає на своїх дослідників. Актуальність її підсилюється ще й тим незаперечним фактом, що історія розвитку суспільства підійшла до такої межі, коли проблема орієнтації окремого індивіда (соціальної спільності) на загальнолюдські цінності стала безальтернативною.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коднаспирова Г. М. Педагогика : учеб. пособ. для студентов / Г. М. Коднаспирова. – М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2003. – 352 с.
2. Педагогика : учеб. пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Пед. общ-во России, 1998. – 640 с.
3. Подласый И. П. Педагогика : учеб. для студентов высш. пед. заведений / И. П. Подласый. – М. : Просвещение : Гуманит изд. центр «ВЛАДОС», 1996. – 432 с.
4. Харламов И. Ф. Педагогика : учеб. пособие / И. Ф. Харламов. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Гардарики, 2000. – 519 с.

**ФОРМИРОВАНИЕ ФИЗИЧЕСКИХ И МОРАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ,
ОСНОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У СТУДЕНТОВ
СРЕДСТВАМИ ЧЕРЛИДИНГА**

Демократизация образования, и его национальная направленность требуют поиска новых путей совершенствования физического воспитания. Это особенно актуально в настоящий момент, когда неблагоприятная экологическая обстановка негативно влияет на молодой организм человека. Наилучшие условия для приобретения этих качеств создаются в процессе физического воспитания.

Как известно, физическая культура и спорт играют важную роль в формировании личности. Спорт является средством оздоровления, защиты от неблагоприятных последствий научно-технического прогресса, один из популярнейших форм организации здорового досуга, отдыха и развлечений. Особенно это ярко проявляется в массовом спорте, где не ставятся цели достижения высоких спортивных результатов. Многие социальные ситуации проигрываются в спортивной деятельности, что позволяет спортсмену нарабатывать для себя жизненный опыт, воспитывать особую систему ценностей и установок. Особенно в этом плане привлекательны сложно координированные виды спорта. Красота человеческого тела, технически сложные и отточенные движения, праздничное настроение – все это привлекает истинных поклонников спорта. Спорт является одним из мощных факторов вовлечения людей в общественную жизнь, приобщения к ней и формирования у занимающихся опыта социальных отношений. На этом основана его важная роль в процессе социализации личности.

В отечественной литературе практически отсутствуют исследования и публикации по черлидингу, это связано с тем, что в Украине – это новый и молодой вид спорта. Поэтому предлагается использовать американский опыт, методическую и научную базу с последующей адаптацией к украинским реалиям. В США этот вид спорта динамично развивается уже более 100 лет, является одним из самых популярных и массовых, поэтому имеет смысл позаимствовать передовой зарубежный опыт.

Несомненно, залогом успешной и здоровой нации является правильное воспитание детей и подростков. Современные быстро меняющиеся условия жизни диктуют необходимость поиска новых, более эффективных и интересных способов вовлечения детей и подростков в сферу физической культуры и спорт, приобщения к здоровому образу жизни. Черлидинг, на наш взгляд, как раз и может стать таким средством,

так как сочетает в себе красоту, гармонию, позитивное мышление, массовость, работу в коллективе и качественные физические нагрузки.

Результаты исследования: в последнее время все большее развитие в Украине получает такой вид спорта как черлидинг [2, с. 35]. Это связано с рядом объективных факторов:

1. Массовость этого вида спорта (команда по черлидингу состоит из 6 – 16 человек, девушек и юношей).

2. Зрелищность (черлидинг один из самых зрелищных видов спорта благодаря сложнейшим элементам, массовым перестроениям, использованию средств агитации).

3. Актуальность в свете проведения Евро 2012 в Украине (ожидается, что во время матчей и мероприятий европейского турнира будут активно привлекаться черлидеры для создания позитивной атмосферы «боления» на стадионах).

4. Развитие профессионального спорта в Украине, что влечет за собой создание профессиональных групп поддержки (уже многие виды спорта пришли к тому, что на матчах целесообразно использовать группы поддержки, среди них баскетбол, мини-футбол, американский футбол. Единственным фактором, который пока сдерживает повсеместное распространение этой практики, является недостаток финансирования некоторых команд).

5. Развитие студенческого спорта, что также прогнозируемо, повлечет за собой создание студенческих групп поддержки.

6. Рост популярности черлидинга как вида спорта в мире (на данный момент 103 страны мира входят в ICU – Международный союз черлидинга, растет число и уровень международных соревнований по черлидингу).

7. Успехи Национальной сборной Украины по черлидингу на международной арене (только в 2011 году Национальная сборная Украины завоевала золотую и бронзовую медали на Чемпионате мира в г. Орландо и два «золота», «серебро» и «бронзу» на Чемпионате Европы в г. Праге).

Совокупность этих факторов обуславливает интерес к этому виду спорта не только у зрителей, но и у студенческой спортивной общественности. Все больше молодых девушек и юношей выбирают для себя этот вид спорта, как в качестве реализации себя в спорте высших достижений, так и для оздоровительных целей.

Черлидинг – вид спорта, представляющий собой симбиоз танца, аэробики, акробатики и гимнастики на основе музыкального сопровождения, зрелищный, массовый, технически сложный и рискованный вид спорта.

Привлекая эмоциональностью и созвучием современных танцев, черлидинг позволяет исключить монотонность в выполнении движений, способствует развитию физических, моральных и эстетических качеств,

укреплению здоровья. Воздействие черлидинга на организм занимающихся можно определить как комплексное. Поскольку упражнения носят поточный характер, то нагрузка приходится, прежде всего, на сердечно-сосудистую и дыхательную системы и опорно-двигательный аппарат. Движения и их соединения координационного характера совершенствуют двигательные возможности, расширяют двигательный опыт, формируют правильную осанку и рациональную походку, воспитывают общую культуру движений и стиль поведения, при определенных условиях могут привить эстетические вкусы.

Одна из главных задач черлидинга – это овладение спортивным мастерством, то есть комплексом музыкального искусства и красоты физических упражнений. Именно эти физические упражнения позволяют развивать у студентов способности оценивать с нравственных позиций поведение, ритмичность действий, фигуру, а также музыкально-ритмическую деятельность. Моральные ценности черлидинга не должны сводиться только к внешнему проявлению красоты тела и движений, но и должны быть направлены на воспитание высокой духовности, формирование моральных убеждений, нравственных чувств, навыков поведения, стойкости, целеустремленности, которые являются составными компонентами воспитания личности.

Сама философия черлидинга неременным условием считает здоровый образ жизни и благоприятный внешний вид занимающихся, кроме этого, черлидер должен соблюдать ряд морально-этических норм. Ведь черлидеры всегда в центре внимания, на них направлены тысячи глаз зрителей, они являются примером для подражания для детей и сверстников. Все это обуславливает не только необходимость вести здоровый образ жизни, привычку правильно питаться, иметь аккуратный и спортивный внешний вид, необходимость всегда быть приветливым и улыбчивым, а также исключает любые вредные привычки.

Черлидинг сегодня не просто способ активно и интересно провести время, это – профессия, стиль поведения, жизненная философия. Этот вид спорта как никакой другой учит командному духу, сплоченности, развивает качества, которые позволяют спортсменам в дальнейшем легко адаптироваться в трудовом коллективе, создавать свою команду и работать в ней [1, с. 43].

Рассмотрим, какие функции выполняет студенческая команда по черлидингу [3, с. 56]. Прежде всего, она поддерживает на домашних матчах университетские команды по видам спорта (футбол, гандбол, баскетбол и др.). Кроме того, участвует в студенческих соревнованиях и мероприятиях, а также может соревноваться в рамках региональных и национальных кубков и чемпионатов.

Быть черлидером во всем мире престижно и почетно. Например, в США черлидер высокого уровня имеет преимущества при поступлении в Университет, а также получает стипендию за то, что он тренируется и

выступает за университетскую команду. Университетские команды по черлидингу финансируются из бюджета университета, что позволяет снизить финансовую нагрузку на спортсменов и позволить им всецело посвятить себя тренировкам.

Обычно график черлидеров очень загружен. Он включает как минимум 3 тренировки в неделю по 2 – 3 часа, еженедельные выступления на играх команды, а также поездки на соревнования. Несомненно, такой плотный график предусматривает хорошо спланированную систему тренировок, питания, восстановления и отдыха. А это и есть основа здорового образа жизни.

В Украине уже ряд вузов имеет команды по черлидингу. Заметим, что вузы являются идеальным местом для развития этого вида спорта, так как имеют свою спортивную базу и высококвалифицированных специалистов.

Черлидинг в вузах можно развивать как в качестве оздоровительного направления во время занятий со студентами в рамках учебной нагрузки, так и в направлении спорта высших достижений, работая с группами спортивного совершенствования во внеурочное время.

Рассмотрим, каким требованиям должен соответствовать черлидер [4, с. 64]:

1. Целеустремленность, упорство, трудолюбие.
2. Спортивный характер, стремление к победе.
3. Умение наслаждаться своими тренировками и выступлениями.

Команда на соревнованиях должна выходить на площадку не отработать, а показать себя, передать свое настроение и позитив зрителям.

4. Умение дружить, общаться в коллективе. Черлидинг, как никакой другой командный вид спорта, невозможен без взаимовыручки и поддержки внутри команды. Все спортсмены должны быть единым целым, организмом, который излучает энергию.

5. Полное доверие тренеру-преподавателю.

6. Уважение соперников, судей. Черлидеры дружат, поддерживают и уважают друг друга.

7. Опрятный внешний вид, хорошие манеры поведения, позитивное отношение к окружающим.

Рассмотрим, каких положительных эффектов можно достичь студентам во время занятий черлидингом:

– оздоровительный эффект (черлидинг как вид спорта вырабатывает у студентов выносливость, силу, гибкость, улучшает координацию движений, повышает общий уровень физической подготовленности);

– воспитательный эффект (черлидинг дисциплинирует и мотивирует спортсменов, воспитывает в них командный дух и моральные ценности);

– развлекательный эффект (сопровождая спортивные события, общаясь со зрителями и другими спортсменами, черлидеры получают массу положительных эмоций и интересно проводят время);

- рекреационный эффект (черлидинг незаменим в качестве средства снятия стресса, борьбы с утомлением и депрессиями);
- социальная функция (черлидеры постоянно общаются с другими спортсменами, зрителями, налаживают социальные связи, чувствуют себя частью коллектива);
- эффект «успеха» (американские специалисты считают, что люди, которые в молодости занимались черлилингом более успешны в карьере, обладают большей нацеленностью на успех, умением общаться в коллективе и уверенно идти к поставленным целям. Поэтому работодатели отдают предпочтение работникам, которые в прошлом выступали в командах поддержки своих школ и университетов) [5, с. 13].

Таким образом, занятия черлидингом в вузе несут в себе множество позитивных эффектов занимающимся. Но самым ценным, несомненно, является то, что студенты приучаются к здоровому и активному образу жизни, систематическим физическим нагрузкам, спортивному поведению, уважительному отношению к тренеру, соперникам, зрителям, другим спортсменам.

Кроме этого, занятия этим видом спорта действительно несут в себе элемент развлечения, шоу, что повышает уровень позитивных эмоций от занятий и усиливает оздоровительный эффект от тренировок и выступлений.

Для дальнейшего успешного развития черлидинга в Украине в целом, и в украинских вузах в частности необходимо:

- повышать квалификацию специалистов, тренеров, преподавателей путем посещения специализированных семинаров, тренингов, чтения зарубежной литературы, просмотра тренировок и выступлений ведущих команд;
- расширение научной и методической базы в данном направлении, заимствование опыта зарубежных коллег, использование и адаптация опыта художественной и спортивной гимнастики, аэробики, танцев;
- расширение календаря соревнований по черлидингу, выезды на международные старты, проведение различных турниров, концертов, тренировочных сборов;
- повышение массовости данного вида спорта, укрепление преемственности поколений, развитие детского, юношеского, студенческого спорта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иванченко Ю. Н. Формирование студенческой команды по черлидингу / Ю. Н. Иванченко, Е. В. Плешакова // Материалы 4 Междунар. науч.-практ. конф. (Донецк, 18 марта 2010 г.). – Донецк, 2010.
2. Иванченко Ю. Н. Черлидинг как новый вид спорта, перспективы его развития в вузах Украины / Ю. Н. Иванченко // Соціально-гуманітарні дисципліни у творчому ВНЗ: світоглядний аспект викладання : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (11 – 12 лют. 2010 р., м. Луганськ). – Луганськ : Вид-во ЛДІКМ, 2010. – С. 162 – 166.

3. Cheerleading from tryouts to championships\ Caitlin Leffel\ New-York, 2007.
4. Coaching your cheerleading. American Sport Education Program\ Human Kinetics – 2009.
5. Miriam Lopez Cheerleading Technique, Training, Show/ Meyer\$Meyer sport 2003.

УДК 378:808.2(073.4)

*Н. В. Карпинська,
м. Луганск*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ НООСФЕРНОГО ШЛЯХУ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Інноваційні процеси, що є виразною прикметою суспільства, яке змінюється, становлять собою, на думку вчених, ледь не єдиний – цивілізований – спосіб подолання численних кризових явищ у всіх сферах людського буття. Процес загального оновлення уможлиблює вже сьогодні вихід України на якісно інший рівень розвитку, у зв'язку з чим особливо актуалізується роль створюючого суб'єкта, здатного до вироблення стратегій подальших прогресивних перетворень [2, с. 5].

До останнього часу в педагогічній науці домінувала точка зору на застосування технологій педагогічної взаємодії як на певну функцію діяльності педагога. Сьогодні ця проблема не лише проголошується центральною ланкою в професійній освіті, але й вважається однією з технологій переходу від парадигми традиційної до парадигми інноваційної освіти в освітньому просторі взагалі. Застосування педагогічних технологій у всьому світі розглядається як стильова риса сучасного мислення. Її віднесено до складових проектної культури фахівців.

Підготовка кваліфікованого фахівця – вчителя початкових класів – передбачає не лише оволодіння студентами необхідним обсягом теоретичних знань, практичних умінь та навичок, а й набуття ними професійно значущих особистісних рис, котрі дають змогу успішно адаптуватися до майбутньої діяльності, набувати соціальної та особистісної зрілості, прагнути фахового й особистісного самовдосконалення. Період навчання в Інституті педагогіки та психології, під час якого здійснюється професійна ідентифікація та професійна адаптація майбутнього спеціаліста, – найбільш важливий для розвитку особистості такого фахівця. І від успішного психолого-педагогічного забезпечення навчально-виховного процесу великою мірою залежить ефективність підготовки молодих учителів початкових класів [5, с. 217].

Проблему взаємодії педагога з вихованцями розглядають здебільшого в контексті дослідження різних аспектів педагогічного спілкування, яке було об'єктом дослідження вітчизняних (О. О. Бодальов, В. В. Власенко,

В. Г. Казанська, В. А. Кан-Калик, Я. Л. Коломінський, С. В. Кондратьєва, Н. В. Кузьміна, О. О. Леонт'єв, Х. І. Лійметс, А. А. Реан, Т. С. Яценко та ін.) і зарубіжних (В. Кессель, А. Косаковські, Г. Хібш, Г. Атвантер та ін.) дослідників. Деякі дослідження були присвячені проблемі взаємин викладачів і студентів: загальні питання психології педагогічної взаємодії у вищій школі (О. В. Киричук, Г. С. Костюк, О. Г. Мороз, Д. Ф. Ніколенко, В. О. Сластьонін та ін.); діалогічна взаємодія викладача й студента як умова особистісно-професійного зростання майбутнього вчителя (Л. В. Долинська, В. А. Семиченко); психологічні аспекти міжособистісної взаємодії викладачів і студентів (І. С. Булах, Л. В. Долинська); вплив взаємин викладачів і студентів на формування “Я-концепції” майбутнього вчителя (В. І. Юрченко); емоційність у взаємостосунках викладача вищого навчального закладу з курсантами (В. О. Росоха); взаємини з викладачами як детермінанта психічного стану та психотравматизації студентів (А. В. Котенєва) тощо. Взаємини викладачів і студентів Інституту педагогіки та психології – це особливі стосунки – взаємини по вертикалі – та стосунки з майбутніми колегами – взаємини по горизонталі.

Але проблема взаємодії викладача зі студентами сучасними дослідниками не повністю вивчена, зокрема, досить мало уваги приділено саме педагогічним технологіям цієї взаємодії.

Взаємодія, як психологічна та педагогічна категорія, належить до базових категорій (О. М. Леонт'єв). Умови взаємодії передбачають активність обох сторін, хоча можлива різна міра її прояву. Взаємодія у навчально-виховному процесі виявляється у співпраці як формі спільної, спрямованої на досягнення загального результату діяльності та спілкуваннях [3, с. 308]. Адже головним завданням вчителя є подати матеріал, пояснити його студентові, переконати його у правильності тверджень та ін. Водночас, студент зобов'язаний сприйняти, освоїти одержаний матеріал. Крім того, між викладачем та студентом взаємодія відбувається не лише на рівні „сказав – почув”, „почув – сприйняв”, але й на багатьох інших рівнях, зокрема на невербальному, емоційному рівнях розуміння.

Педагогічну технологію розглядають [1, с. 12] як вивчення, розробку і системне використання принципів організації навчального процесу на основі новітніх досягнень науки і техніки. Педагогічна технологія виявляється як педагогічна система, в якій використання засобів навчання підвищує ефективність навчального процесу. Головне в педагогічній технології – це проектування процесу формування особистості студента – майбутнього вчителя початкових класів, яке гарантує педагогічний успіх, незалежно від майстерності викладача. Для педагогічної технології характерний системний підхід, врахування досягнень не тільки педагогічної науки, а й суміжних з нею наук – психології, теорії управління і менеджменту, інформатики, соціології та ін.

З нашої точки зору, в процесі підготовки майбутнього вчителя початкових класів повинна реалізовуватися одна із сучасних педагогічних технологій – ноосферний шлях розвитку особистості майбутнього вчителя початкових класів. Бо, насамперед, освіта – це спосіб орієнтації суспільства на якісні людські ресурси, передові технології в економіці, врешті, на положення та роль держави в суспільстві. Природні основи освіти даються людині світом природи, світом людей і світом мистецтва. Власне система освіти забезпечує передачу знань, вміння і звичок від покоління до покоління.

Ноосферна (біоадекватна, еволюційна) особистість розвивається в єдиному освітньому просторі - комплексі (Інститут педагогіки і психології + початкова школа + дитячий комбінат), де інтегруються і навчання, і виховання через еволюцію мислення, свідомості, сприйняття. Важливо націлити випускників зазначеної спеціальності на своєчасний інформаційний і етичний режим; на самоідентифікацію і самореалізацію. Накопичення фундаментальних знань з педагогіки, психології, приватних методик та ін. спеціальних навчальних дисциплін має сприяти дискурсивному способу спілкування із зовнішнім та внутрішнім світом. Але дуже важливим є початковий етап підготовки – це внутрішнє бажання до об'єктивних змін. „Ненатренований розум, незміцніла душа, не дуже здорове тіло – з такими параметрами ми кидаємо молодих учителів у пекло – в освіту” [4, с. 24].

Формування ноосферної особистості – майбутнього вчителя початкових класів – це процес перетворення неправильно сформованих стереотипів про здорову, моральну особистість; це розширення уявлень про цілісну організацію процесу виховання та навчання у всіх системах Світу. Ноосферна особистість – це випускник з розвиненими ноосферними компетенціями – бажанням і потребою людини адекватно працювати у ХХІ столітті. Для цього ми націлюємо випускника на психологічну стійкість, творчий саморозвиток, саморегуляцію соціальної активності. Цільовим орієнтиром освітнього процесу визначаємо мотивацію ноосферної свідомості: 1) володіння природодоцільним методом пізнання та цілісним мисленням; 2) широкою обізнаністю в галузі історії та сучасного рівня гуманітарних, природничих, точних наук, художньої культури та практичної психології; 3) наявність навичок самоорганізації та організації діяльності людей у соціумі.

Таким чином, майбутній учитель початкових класів-ноосферна особистість стає сформованим з усіх рівнів розвитку особистості: фізичного, особистісного, міжособистісного, соціального, принципового, універсального; володіє високими моральними цінностями, має власну систему світогляду, конгруентну Загальним Законам Світу суспільства, спрямовуючу його на творення; несе відповідальність за стан психічного, фізичного, інтелектуального, морального, аксіологічного здоров'я; володіє немедикаментозними методами самооздоровлення та зміцнення життєвих

ресурсів; знає закони особистісного розвитку, прагне до розкриття свого Вищого потенціалу, здатна ставити перед собою досяжні цілі та продуктивно будувати свою діяльність; живе в гармонії з собою, Товариством і Світом, вдало самоорганізовується в швидкоплинному соціумі, полікультурному суспільстві, володіє комунікативною компетенцією; толерантний до людей, інших релігій та етносів, відчуває себе громадянином планети; орієнтований на пошук життєвої місії та самореалізацію.

Нами був проведений моніторинг серед студентів старших курсів заочної форми навчання спеціальності „Початкова освіта” Інституту педагогіки та психології з метою виявлення обізнаності в новій педагогічній технології – впровадження концепції підготовки майбутнього фахівця-ноосферної особистості. Респондентам опитування були запропоновані як теоретичні, так і практичні завдання. Дослідження проілюструвало теоретичну обізнаність студентів (80% правильно визначають термінологічну базу технології, 18% не мають чіткого уявлення, 2% не можуть визначити місце цієї технології в сучасній системі освіти). Щодо завдань прикладного креативно-методичного характеру, то учасники дослідження запропонували різнопланові відповіді, напр.: додатково прослухати курс лекцій з релігієзнавства, філософії, фізики, астрономії; взяти участь в обговоренні фільмів, веденні тематичних бесід, організувати екскурсії, походи та ін. Виникає низка думок: чому для респондентів не важливе прослуховування курсу педагогіки, психології, приватних методик; чому теоретичний фундамент закладено, а практичних навичок не має у більшості старшокурсників. Осмислення завдань відбулося, можливо, механічно, однак, вести ноосферний полілог між суб’єктами та об’єктами педагогічного процесу занадто рано.

Моніторинг проілюстрував наявність рівня теоретичних знань та некомпетентність в завданнях прикладного характеру студентів-майбутніх учителів початкових класів. Виникає висновок: для світорозуміння випускника Інституту педагогіки та психології необхідно розробити та прослухати інноваційний проблемно-тематичний курс „Підготовка майбутніх учителів початкових класів до впровадження ноосферної технології педагогічної взаємодії”, його інтегровані теми для використання в курсах інших фахових дисциплін, методичних матеріалів для формування компетентного фахівця.

Отже, визначена проблема потребує подальшого дослідження з метою виявлення нового феномену сучасної інноваційної системи підготовки майбутніх учителів початкових класів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 2. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 344 с.

2. Докучаєва В. В. Теоретико-методологічні засади проектування інноваційних педагогічних систем : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Докучаєва Вікторія Вікторівна. – Луганськ, 2007. – 421 с.

3. Долинська Л. В. Психолого-педагогічні умови ефективної взаємодії викладачів і студентів в умовах традиційної освіти / Л. В. Долинська // Наук. зап. Ін-ту психології імені Г. С. Костюка АПН України / за ред. акад. С. Д. Максименка. – Вип. 26. – К. : Вид-во АПН України, 2005. – Т. 2. – С. 8 – 11.

4. Колычева З. И. Ноосферная педагогика как новая образовательная парадигма / З. И. Колычева. – СПб. : Астерион, 2004. – 179 с.

5. Норкіна О. Педагогічні технології взаємодії викладачів і студентів / О. Норкіна // Вісн. Львів. ун-ту. – Вип. 25. – Л. : Вид-во ЛНУ, 2009. – С. 216 – 222.

УДК 378

*Л. Г. Кириченко,
м. Луганськ*

ПЕДАГОГІКА ДУХОВНОСТІ – СУЧАСНИЙ ВЕКТОР ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ СФЕРИ

З урахуванням сучасної складної соціокультурної ситуації в суспільстві виникла нагальна потреба підготовки нового покоління української культурної еліти з духовно-моральними й національними цінностями особистості. Підготовку майбутніх фахівців для соціокультурної сфери здійснюють ВНЗ культури, які є осередками культурних цінностей суспільства. Підготовка майбутніх фахівців соціокультурної сфери має бути спрямована на формування не тільки професійного потенціалу підготовки, а й духовного.

Стан духовності в суспільстві й кожної окремої особистості значною мірою залежить від сучасного інформаційного простору. Сьогодні, як ніколи, ми є свідками інформаційної війни, значної всездозволеності в подачі інформації широким верствам населення, молоді, підростаючим поколінням, насадження штампів поведінки, мислення й мовлення, яке не має нічого спільного з культурою.

В умовах цілеспрямованої пропаганди засобами масової інформації антидуховних цінностей широкому колу суспільства збувається пророцтво Платона щодо нав'язування молоді антисоціальних цінностей деякими демократичними правителями (наприклад, у діалозі «Держава»).

Сучасні кризові явища в політичному, економічному та соціокультурному житті людей XXI століття пов'язані, перш за все, з відсутністю належної уваги до педагогіки духовності, особливо підростаючих поколінь. Про духовний розвиток, духовну культуру написано чимало, розроблено такі напрями педагогіки, як педагогіка мистецтва, педагогіка творчості, професійна педагогіка тощо. Важливими є

праці Б. Астаф'єва, І. Александрова, В. Бежа, С. Бондиревої, М. Гончаренко, В. Казначеева, Д. Колесова, Г. Курмишева, І. Іллічової, Н. Маслової, Л. Петюшенко, Т. Тюріної, Г. Шевченко та інших вчених в контексті розуміння проблеми духовності цілісної особистості.

Проте в педагогічній науці не розглядаються належним чином проблеми формування духовних цінностей, проблеми духовності як ціннісного утворення особистості, причини духовного зубожіння сучасної молоді, розробка довготривалої стратегії духовного розвитку сім'ї, дітей, шкільної та студентської молоді. Ці проблеми для підготовки майбутніх фахівців соціокультурної сфери є фундаментальними.

У тлумачному словнику Володимира Даля знаходимо: «духовний – це все, що відноситься до Бога, церкви, віри; все, що відноситься до душі людини, всі розумові і моральні сили її, розум і воля» [1, с. 226].

Висвітлюючи людське в людині, І. Кальной зазначає такі його складові:

- сором і совість;
- співстраждання як солідарність, але не жалість;
- здивування і благоговіння перед красою світу;
- прийняття життя як найвищої цінності;
- відповідальність за себе, за свою діяльність [4, с. 106]. І, як

підкреслює вчений, духовний світ людини має свою структуру, яка складається із трьох об'ємних вимірів: «святе», «священне», і «світське».

Перший вимір зорієнтований на загальнолюдські цінності світу, сприймаючи які, людина будує своє відношення до нього в площині «Я – Світ». Другий – на історію і культуру свого народу (у площині «Я – Ми»). Третій передбачає проєкцію священного у повсякденність людського буття («Я – Ти», «Я – Я») [4, с. 109 – 110].

Викликає безумовний інтерес проблема формування духовного досвіду студентської молоді у процесі вивчення курсу «Духовність людських переживань», яка активно розробляється професором Джоном Хочхеймером. Цей курс побудований на основі формування вмінь прислухатися спочатку до себе, а потім до інших, що дає змогу студентам навчитися керуватися внутрішнім досвідом у повсякденному житті.

Аналізуючи проблеми сучасного покоління, Н. Маслова вказує на процеси «деривації», тобто позбавлення людини чогось: молодь втрачає ціннісні внутрішні орієнтири, що приводить до втрати духовно-моральних орієнтирів, ідеалів у внутрішньому світі [3, с. 19]. Автор виявила внутрішньо-особистісні рифи, до яких віднесла фізичні захворювання, зниження творчої активності, деградацію міжособистісних відношень, соціальну непотрібність, відсутність життєвих принципів і моральних ідеалів, відсутність світогляду віри, відсутність соціального потенціалу суспільства, колективу, країни тощо [Там само, с. 21 – 23].

Канадський вчений професор Пол Шафер, директор проєкту «Світова культура», проблему духовності органічно пов'язує з проблемами

окультурення людини й художньої освіченості. Надзвичайно важливою є позиція вченого щодо необхідності звернути увагу сучасного суспільства, всіх закладів освіти, сім'ї на виховання «культурної особистості», яка підносить її на вищий щабель духовно-гармонійного розвитку. Опановуючи культуру людства, особистість стає причетною до загальнолюдських культурних цінностей і в той же час має можливість ідентифікувати себе з національною культурою. Водночас культура включає в себе й «основи життя» – всебічну художню освіту, всебічну художню освіченість людей, які проживають у людському суспільстві [5, с. 172 – 193].

Надзвичайно значущими в педагогіці духовності є фундаментальні положення члена-кореспондента НАПН України, директора Науково-дослідного інституту духовного розвитку людини Г. Шевченко. Автор розкриває методологічні, теоретичні та практичні засади духовності й духовно-культурних цінностей виховання, духовно-культурні основи світогляду особистості. Г. Шевченко наголошує, що не кожному людину можна назвати духовною особистістю, а саме таку, у якій найяскравіше виражені такі особистісні якості, як щирість, мудрість, стриманість, доброта, працьовитість, взаємодопомога, совісність, любов, чесність, порядність, відповідальність і які є провідними у відношеннях до людей, до світу взагалі. Вони, головним чином, і визначають цінність особистості в суспільстві [2].

Відповідно до завдань національно-гуманістичного характеру розбудови вищої школи, формування у майбутніх фахівців почуття патріотизму й національної гідності, вважаємо доцільним використання краєзнавчих матеріалів з метою вивчення культурного потенціалу регіону, адже роль вищого навчального закладу, що знаходиться у певному освітньо-культурному просторі і включає регіональний культурно-соціальний ареал, надзвичайно важлива й актуальна. На основі історико-культурних і художньо-естетичних традицій певного регіону формується науково-культурний потенціал молоді, який визначає рівень і значущість вищого навчального закладу як наукового, культурно-освітнього центру певного регіону.

Таким чином, сучасний фахівець соціокультурної сфери має бути творцем духовних цінностей і виконувати свою моральну роль у суспільстві, реалізуюючи духовний та професійний потенціал підготовки. ВНЗ культури як істинні осередки культурних цінностей суспільства мають спрямувати професійну підготовку майбутніх фахівців соціокультурної сфери на засади духовності й використати всі можливості педагогіки духовності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Даль В. И. Толковый словарь русского языка. Современная версия / В. И. Даль. – М. : Эксмо, 2007. – 736 с.

2. Духовно-культурні цінності виховання Людини : монографія / Г. П. Шевченко, Т. Л. Антоненко, О. С. Белих та ін. – Луганськ : НОУЛІДЖ, 2013. – 332 с.
3. Маслова Н. В. Тайны и явь воспитания. Воспитательный аспект ноосферного образования / Н. В. Маслова. – Симферополь : Изд. ФЛП Лемешко К. А., 2011. – 168 с.
4. Михалкович Н. В. Духовное развитие человека : хрестоматия / Н. В. Михалкович, Е. Н. Пархоць. – Гродно : ГрГУ, 2009. – 557 с.
5. Paul Schafer Foundations for life / Paul Schafer // Духовність особистості: методологія, теорія і практика. – 2011. – 1 (42). – С. 172 – 193.

УДК 79

*О. М. Коломейцева,
м. Луганськ*

ОЗДОРОВЧИЙ ФІТНЕС ІЗ ЖІНКАМИ РІЗНИХ ВІКОВИХ ГРУП

Підвищена увага до фізичної культури є основою побудови фундаменту духовності, пошук нових форм, засобів і методів навчання.

Оздоровчий фітнес як система спеціальних рухових, музично-ритмічних вправ націлює на виховання ритму рухів, поєднує в собі духовне і фізичне, сприяє гармонійному розвитку душі й тіла [4].

Практика фізичного виховання оздоровчого фітнесу різних вікових контингентів населення змушує по-новому осмислити тенденцію його розвитку в суспільстві й використання загальновідомих закономірностей застосування засобів і методів фізичного виховання для зміцнення здоров'я людини [3].

Пошук нових форм рухової активності населення середнього й старшого віку зумовлює вибір даної теми дослідження, оскільки малорухомий спосіб життя тягне безліч різних захворювань. Надлишкова вага – одна із важливих проблем сучасності. Надлишкова маса тіла утруднює пересування. При цьому збільшується навантаження на спину й ноги, що підвищує ризик розвитку артриту й виникнення хронічних хворобливих відчуттів в області попереку, страждає також і серцева діяльність. Найбільш прийнятним є заняття фізкультурною діяльністю – оздоровчим фітнесом [5].

Фізичні навантаження активізують діяльність всіх систем організму й, у першу чергу, серцево-судинної і дихальної систем. Необхідно мати на увазі, що із оздоровчою метою вправи виконуються переважно з такими навантаженнями, коли потреба в кисні задовольняється в основному за рахунок надходження його в легені в процесі дихання, тобто використовуються аеробні можливості людини. Такі навантаження сприяють розвитку витривалості, збільшенню ємкості легенів, зміцненню

серцево-судинної й дихальної систем, допомагають зберегти гарну рухливість суглобів, розвивають координацію рухів, загартовують організм [1].

Загальний фітнес можна визначити як ступінь збалансованості фізичних, психічних, соціального станів, які мають необхідні резерви для забезпечення поточної життєдіяльності без зайвої фізичної й психічної напруги в стані гармонії з навколишнім середовищем [2].

Ідеологія фітнесу реалізується в оздоровчих програмах, у яких об'єднані методи й засоби, що поєднують фізичні навантаження, орієнтовані на регуляцію духовного стану, характеризує рівень фізичних можливостей, що забезпечують поточну рухову активність без зайвої функціональної напруги.

Структура фізичного фітнесу виділяє основні рухові якості, що мають безпосередній зв'язок зі здоров'ям і відображають рівень функціонального стану окремих життєво важливих органів і систем. Для об'єктивної оцінки рівня „фізичного фітнесу” у світовій практиці розроблені тести. Це дозволяє оцінювати рівень фізичного стану індивідів, статевих, вікових і соціальних груп [1].

З метою набуття гарної фізичної форми і знизити патологічні прояви в організмі за різних порушень здоров'я люди звертаються до фітнес – навантажень. Адекватна рухова активність уможливує корегувати горизонтальний статус хворих ендокринологічної спрямованості. При виконанні фізичного навантаження мобілізуються функціональні системи, відповідальні за адаптацію. На рівні нервової регуляції реалізується інтенсивне збудження коркових, підкоркових і розміщених нижче рухових центрів, якому сприяє координована м'язева діяльність. Відомо, вплив на метаболізм і функції органів на клітинному рівні забезпечує мобілізацію функціональної системи, відповідальної за адаптацію й підтримку необхідного рівня працездатності організму.

Музика – істотна частина оздоровчого фітнесу, вона створює радісний настрій й активізує рухи. Музика здатна робити додатковий стимулюючий вплив на центральну нервову систему. Темп музичного твору багато в чому диктує інтенсивність виконання вправ у фітнесі [3].

В основі оздоровчого фітнесу лежить відповідний спосіб життя, розвиток атлетичних і рухових якостей, які дають найбільш повне визначення фітнесу при різному їхньому поєднанні.

Принцип оздоровчої спрямованості фізичного виховання конкретизується у фізкультурно-оздоровчих технологіях, які в цей час інтенсивно розвиваються. Поняття «фізкультурно-оздоровча технологія» поєднує процес використання засобів фізичного виховання з оздоровчою метою і в науковій дисципліні, що розробляє і удосконалює основи методики побудови фізкультурно-оздоровчого процесу [2].

Багато вправ в оздоровчому фітнесі роблять сидячи, лежачи на животі, спині, боці, у різних упорах. Вправи роблять серіями, які

становлять комплекс у цілому. Тривалість комплексів різна – від 10 – 15 до 45 хвилин. У першу чергу, необхідно чітко представити структуру комплексу й спрямованість кожної з його частин.

Підготовча частина або розминка забезпечує розвиток фізичних якостей, розігрівання організму, підготовку його до основного фізичного навантаження, підвищення частоти пульсу й дихання. У цій частині в основному виконують швидкі й дрібні рухи руками, шиєю й тулубом, ногами. Включають у роботу відразу декілька м'язів тіла, але виконують із невеликою амплітудою (щоб не травмувати ще холодні, нерозігріті м'язи й зв'язки). Наприкінці підготовчої частини виконують стрибки й біг на місці, із просуванням вправо-вліво, назад, на двох або на одній нозі, з імітацією стрибків на скакалці, у поєднанні з бігом на місці. Важливо, щоб вони дозволили вам як треба розігрітися. Перші заняття не слід насичувати великою кількістю вправ, які вимагають уваги, запам'ятовування їхнього чергування. Варто дотримуватися правила: «менше вправ, більше повторень».

В *основній частині* комплексу, що починається після розминки, містить у собі розвиток фізичних якостей: швидкісно-силових, загальної витривалості, координації рухів. Тут послідовно проробляються м'язи ший, потім рук і плечового пояса, потім тулуба й ніг. Підбираються вони з таким розрахунком, щоб рівномірно навантажити всі частини тіла. Основна частина повинна бути приблизно в 1,5 – 2 рази більша за тривалістю, ніж підготовча, за рахунок великої кількості вправ.

У середині комплексу виконуються біг і серія стрибків, щоб досягти високої інтенсивності в цій частині комплексу. Оцінити її ви можете, підрахувавши пульс наприкінці даної серії. Потім передбачені 1 – 2 дихальні вправи, які дозволяють трохи відпочити й відновити свої сили. Після цього основна частина комплексу, цілком присвячена вправам у вихідному положенні сидячи й лежачи. Ці вправи дуже зручні для комбінованого пророблення м'язів живота, ніг, тулуба, рук. При цьому знижується вимога до збереження рівноваги тіла, зменшується вертикальне (опорне) навантаження на хребет, ноги. У той же час загальне фізичне навантаження в цих вправах досить високе й дозволяє м'язам рухатися в іншому режимі.

Заклучна частина містить структуру занять: розслаблення, поновлення сил. Тому вправи виконують під мелодійну, плавну музику. В оздоровчому тренуванні для підвищення фізичного стану досить трьох занять у тиждень, для підтримування на достатньому рівні – достатньо двох [3].

Відповідно до вікової класифікації, у дорослих людей виділяють 4 періоди – зрілий, літній, старший вік і довгожителі. У свою чергу, зрілий вік ділиться на 2 періоди: перший період – 21 – 25 років, другий період – 36 – 55 років. До літнього віку відносяться люди у віці 56 – 74 (жінки); до старшого віку – 75 – 90 років; довгожителі старше 90 років. Кожен

віковий період характеризується певними змінами в організмі.

Першому періоду зрілого віку властиве найвище значення фізичної працездатності й підготовленості, оптимальна адаптація до несприятливих факторів зовнішнього середовища, найменші показники захворюваності. Однак уже починаючи з 30 років відбувається зниження ряду показників фізичної працездатності. Так, ергометричні й метаболічні показники фізичної працездатності у 30 – 39 років становлять 85 – 90%, у 40 – 49 років – 75 – 80%, у 50 – 59 років – 65 – 70%, у 60 – 69 років – 55 – 60%.

Максимальний прояв сили (23 – 25 років у жінок), як і перші ознаки її зниження, відзначається вже в першому періоді зрілого віку, однак різкі падіння її зареєстровані після 50 років.

Період максимального прояву витривалості спостерігається в жінок – в 14 – 16 років. До 25 – 29 років витривалість стабілізується. Після 30 і до 50 років відзначаються поступові зниження, після 50 років – різкий спад.

Швидкість знижується в період 22 – 50 років, спритність, координація рухів погіршується в 30 – 50 років, а гнучкість знижується після 25 років.

При оцінці фізичного розвитку враховуються розміри тіла, у першу чергу ріст, маса, окружність грудної клітини (ОГК), а також функціональні показники – життєва ємність легенів (ЖЄЛ), кистьова й станова динамометрія.

За показниками фізичного розвитку можна судити про правильність морфологічного розвитку організму, а також визначити рівень розвитку його функціональної дієздатності. Це досягається шляхом порівняння показників фізичного розвитку конкретної людини, що займається.

Енергетичний фонд і функціональний стан різних органів і систем у кожному віковому періоді перебувають у тісному взаємозв'язку з особливостями функціонування скелетної мускулатури. При цьому чим інтенсивніша рухова активність у межах припустимого оптимуму, тим більше виражені основні фактори, які збільшують енергетичні ресурси, функціональні можливості й тривалість життя організму.

Рухливість є одним з найважливіших факторів, які сприяють поліпшенню діяльності серцево-судинної системи у цілому. Серце малорухомої людини піддається величезним навантаженням. Такий стан рано або пізно приводить до серцево-судинних захворювань.

Здоров'я людини тісно пов'язане з рівнем його рухової активності, і останніми роками ми є свідками бурхливого зростання оздоровчої фізичної культури.

ЛІТЕРАТУРА

1. Виленский Г. Я. Использование средств и методов физического воспитания в научной организации учебного процесса вуза / Г. Я. Виленский // Физическая культура, труд, здоровье и активное долголетие. – М., 1981. – С. 169 – 170.
2. Горцев Г. Аэробика. Фитнесс. Шейпинг / Г. Горцев. – М. : ВЕЧЕ, 2001. – 319 с. : ил.
3. Ритмическая гимнастика / Иваницкий А. В., Матов В. В., Иванова О. А.,

Шарабарова И. Н. – М. : Сов. спорт, 1989. – 79 с.

4. Карповский В. Н. Физическая культура и спорт в повышении работоспособности и учебно-трудовой активности студентов / В. Н. Карповский // Теория и практика физ. культуры, – 1987. – № 10. – С. 13 – 14.

5. Князева Е. В. Развитие эмоциональной устойчивости на занятиях в фитнес-клубе в аспектах укрепления здорового образа жизни / Е. В. Князева, Т. В. Платонова // Учен. зап. Ун-та имени П. Ф. Лесгафта. – 2007. – № 9 (31). – С. 50 – 52.

УДК 378.1

*Т. П. Медведовська,
м. Дніпропетровськ*

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ОСВІТІ: РОЛЬ ТА ЗНАЧЕННЯ

Інноваційні підходи в освітянській галузі належать до тих напрямів її розбудови, що розвиваються найбільш активно та суперечливо. Значне відставання освіти від вимог суспільної практики спричиняє прискорення інноватизації освітянських процесів.

Постає питання, які підходи, форми роботи можуть задовольнити сучасний попит студентів, сформувати необхідні компетентності, професійно-особистісні якості майбутніх фахівців [1; 2].

Основною формою навчання у вищому навчальному закладі залишається лекція, незважаючи на її гостру критику як пасивної форми навчання. Лекції є однією з найдавніших та найпоширеніших форм викладання у вищій школі, курси лекцій синтезують великий обсяг знань, який викладач подає в опрацьованому вигляді. Але традиційні лекції не задовольняють попит студентів.

Важливим моментом реструктуризації навчального процесу є запровадження інноваційних освітянських технологій.

Рішення цих завдань спрямовано на:

– перехід від педагогічного традиціоналізму до нових форм і методів навчання, орієнтованих на формування творчої особистості, яка вміє поєднувати в різних варіантах теоретичні знання, наукові здобутки з вирішенням питань, які виникають на практиці;

– підвищення творчої активності студентів під час аудиторних занять шляхом запровадження новітніх інтерактивних технологій: ділових і рольових ігор; ігрового проектування тощо;

– посилення мотивації студентів до самостійної роботи з метою поглиблення знань і здобуття вмій і навичок;

– забезпечення наскрізної комп'ютеризації навчального процесу та створення комп'ютерних (інформаційних) систем його підтримки;

- інтенсифікацію навчального процесу з метою скорочення аудиторних занять з участю викладача при наданні повного обсягу знань і підвищенні якості навчального процесу;
- розробку інтерактивних комплексів навчально-методичного забезпечення дисципліни [1; 4].

Перевагами цих технологій є такі: оригінальність програм; адаптація програм до різних категорій спеціалістів; можливість комбінувати тренінгові й інтерактивні технології з іншими формами роботи зі слухачами.

Проектування інноваційних технологій має будуватися за етапами особистісно-професійного розвитку, засвоєння норм проектувальної діяльності, адаптації до неї. Результатами проектною діяльності є професійна компетентність викладачів, осмислення нових підходів до методичної діяльності, використання методу проектів у роботі зі студентами, розробка власних проектів модернізації гуманітарного освітнього процесу. Особистісний підхід у впровадженні інноваційних технологій передбачає: вдосконалення моделей поведінки викладачів ВНЗ, навчання педагога конструювати власне знання, розвиток уміння здійснювати комунікативні зв'язки в професійному середовищі та рефлексивну діяльність. Реалізації цих напрямів модернізації освітнього процесу у ВНЗ сприяє запровадження інтерактивних і тренінгових технологій [2 – 4].

Цікавим напрямком у застосуванні сучасних технологій є інтерактивне спілкування. Фахівці виділяють комп'ютерні інтерактивні дискусії двох основних категорій: синхронні («чати») і асинхронні (електронна пошта, списки адресатів, Інтернет форуми). Під час синхронних дискусій студенти ефективно спілкуються через Інтернет, а в асинхронних дискусіях спілкування більше нагадує листування. Загалом синхронні інтерактивні дискусії ідеально підходять для дистанційного навчання, асинхронні – для стаціонарного навчання, урізноманітнюючи безпосереднє щоденне спілкування студентів.

До продуктивних інноваційних проєктивних технологій, які можна використовувати у системі навчання у ВНЗ, належить кейс-метод (Case study). Використання цього методу у навчальному процесі дає змогу розвивати у студентів аналітичні, дослідницькі, комунікативні навички, виробляти вміння аналізувати ситуацію, планувати стратегію, приймати рішення [4].

Розробка та застосування інноваційних технологій навчання, а також діагностика якості знань у вищих навчальних закладах мають носити системний характер, що дозволяє забезпечити взаємозв'язок між усіма елементами навчального процесу, підвищує рівень його керованості та навчально-методичного забезпечення. Вони також мають бути впровадженими в усіх формах навчання, по всій вертикалі навчального плану (в усіх дисциплінах), по горизонталі навчального плану (в усіх видах

навчального процесу: лекції, семінари, практичні, лабораторні, самостійна робота студента, практика, заліки, іспити, поточний контроль), у всіх спеціальностях та напрямках навчання [1].

Таким чином, системний комплексний підхід до впровадження інноваційних технологій навчання в усі елементи навчального процесу з повним сучасним методичним забезпеченням, розвинутою інфраструктурою навчального процесу дозволить провести реструктуризацію навчального процесу (шляхом скорочення аудиторного навантаження) і запровадження нових концептуальних підходів до організації й контролю самостійної роботи студентів. Збільшення часу на самостійне вивчення (чи поглиблення) окремих модулів (тем) дисциплін вимагає внесення змін і в оцінку знань студентів, введення нової системи комплексної діагностики знань студентів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования / М. В. Кларин. – Рига : Эксперимент, 1995. – 176 с.
2. Кремень В. Г. Образование и наука в Украине – инновационные аспекты. Стратегия. Реализация. Результаты / В. Г. Кремень – Киев : Грамота, 2005. – 448 с.
3. Материал с официального сайта международной выставки «Образование и карьера XXI век» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.ec.znanie.info/rus/terms.html?unt=188>.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина и др. – М. : Изд. центр «Академия», 2005. – 219 с.

УДК 37.03-057.87:371.82

*И. Д. Пастушкова,
Г. Ф. Плешакова,
г. Луганск*

ВЛИЯНИЕ ПОЗИТИВНОГО АДАПТАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА

Знания воспитателя должны прийти к воспитаннику не в процессе равнодушного их изучения, а только в процессе совместной с ним работы и активной ему помощи.

А. С. Макаренко

В процессе развития личности будущего специалиста особую роль играет начальный этап его профессионального обучения. Сложность его заключается в том, что у молодого человека происходит перестройка всей системы ценностных ориентаций, осваиваются новые способы

познавательной деятельности и формируются определенные типы и формы межличностных связей и отношений. И чем эффективнее пройдет адаптация студентов, тем выше будет психологический комфорт, учебная мотивация, направленность и характер учебной деятельности.

Степень социально-психологической адаптации первокурсника в вузе определяется множеством факторов: индивидуально-психологическими особенностями человека, его личностными, деловыми и поведенческими качествами, ценностными ориентациями, академической активностью, состоянием здоровья, социальным окружением, статусом семьи [3, с. 115].

Происходит вхождение студента-первокурсника в студенческий коллектив, формируются навыки и умения рациональной организации умственной деятельности, осознается призвание к выбранной профессии, вырабатывается оптимальный режим труда, досуга и быта, развиваются и воспитываются профессионально значимые качества личности [1].

На основе анализа анкетирования процесса адаптации, проводимого в колледже в октябре месяце, выявлено, что студенты I курса поступили в наше учебное заведение:

- по своему желанию и интересу (60%);
- по совету друзей (23%);
- настояли родители (16%).

Это говорит о том, что в этот возрастной период у подростка на первый план выходит собственная точка зрения и мнение друзей [2, с. 641].

Практически все опрошенные студенты (89%) не жалеют, что стали студентами нашего учебного заведения и поэтому (92%) считают, что студенческая жизнь интереснее в сравнении со школьной. Постоянно делятся своими впечатлениями о колледже с родителями и друзьями (83%); им нравится учиться в колледже (96%); они испытывают положительные эмоции, возвращаясь из колледжа домой (91%); всегда готовы поделиться о «положении дел в группе» со своими родителями, друзьями и говорят об этом спокойно и с желанием (53%).

Что, по мнению студентов, было самым трудным на начальном этапе обучения в колледже? [2, с. 645]:

- приспособиться к характеру, содержанию и организации учебного процесса (59%);
- привыкнуть к новым условиям жизни (27%);
- вхождение в новый коллектив (17%).

После выбора профессии важным шагом на пути профессионального становления молодого человека является обучение. Настолько же студенты удовлетворены уровнем обучения в колледже? Большинство респондентов (72%) удовлетворяет уровень обучения в колледже, а также и родители (68%) считают, что образовательная система колледжа предоставляет высокий уровень образования.

Для большинства студентов (68%) отсутствие рядом родителей делает их более ответственными и самостоятельными; дает ощущение полной свободы (17%), но ощущение одиночества и незащищенности испытывают 3% опрошенных.

Родители со своими детьми общаются как со взрослыми (42%), стремятся быть их приятелями (27%), а также ведут себя «как должно родителям» (34%). Стараются часто хвалить своих детей (80%), хотя есть и такие родители, которые не считают похвалу нужным делом.

Одним из важных условий адаптации студентов к обучению в учебном заведении является спланированная целенаправленная работа куратора. Несомненно, процессами адаптации нужно управлять. Сочетание индивидуальной и активной коллективной воспитательной работы в адаптационный период способствует более быстрому достижению психофизического комфорта первокурсников. Внимание к каждому студенту, создание условий для самореализации – большая социальная и психологическая задача [1].

Ощущают постоянно помощь и поддержку куратора 90% студентов группы. И если возникает какая-либо проблема, то и родители в большинстве случаев (94%) обращаются к куратору, чтобы найти выход из создавшейся ситуации.

Уже на первом этапе работы необходимо создать в группе атмосферу сплоченности и доверия, раскрыть творческий потенциал участников, сформировать толерантное отношение ко всем членам группы, задать позитивные ориентиры. Общеизвестно, что успешность социально-психологической адаптации связана с развитием группы как коллектива. По мнению психологов, когда в группе создан комфортный микроклимат, доверительная атмосфера, ее участники обретают уверенность, стремятся учиться и творить.

Какие же межличностные отношения сложились в группах? При получении обратной связи от студентов было выявлено, что в основном сформировались доброжелательные отношения (94%); появились друзья в колледже (83%). А каковы отношения со старшекурсниками? Хорошие и доброжелательные (57%), хотя наблюдается и безразличие старшекурсников к первокурсникам (24%). Как показывает опыт, это только на первых порах, так как затем студенты III – IV курсов проявляют наставническую позицию в межличностных отношениях, в подготовке к различного рода воспитательным мероприятиям. По мнению всех опрошенных как раз внеклассная работа в колледже способствует всестороннему развитию личности (99%).

Что же, по мнению студентов, мешает им хорошо учиться? [2, с. 646]:

- лень (51%);
- нет интереса к отдельным предметам (26%);
- не хватает времени на самостоятельную подготовку (19%);
- слабое здоровье (4%).

Данное процентное соотношение этих ответов на протяжении нескольких лет остается неизменным.

Студент-первокурсник в период адаптации особо должен ощущать чувство востребованности, доброжелательности, защищенности, и в тоже время требовательности и контроля со стороны педагогов.

Чтобы помочь студентам привыкнуть к системе обучения, преподаватели нашего колледжа создают в коллективе дружескую атмосферу и используют индивидуальный подход (90%), а также объективно оценивают знания (82%).

Адаптацию, помимо первокурсников, ежегодно проходят и молодые преподаватели. Студенты по 5-ти бальной системе оценивали профессиональные качества начинающих преподавателей. Обобщенная оценка составила:

- владение учебным материалом дисциплины – 4,6;
- умение доступно подать учебный материал – 4,5;
- речевая культура педагога – 4,64;
- использование инновационных технологий при проведении занятия – 4,2;
- педагогическая культура (такт, внешний вид) – 4,4;
- создание благоприятного социально-психологического климата на занятии – 4,6;
- умение сотрудничать со студентами – 4,6.

Получены неплохие результаты, и всем нам есть над чем работать.

В целом, в межличностных отношениях в группах, на отделениях, в колледже проявляется бесконфликтное поведение, желание принимать участие в общественной жизни учебного заведения, удовлетворенность общением с другими студентами групп и отделений, с преподавателями, **можно сделать вывод, что и студенты, и молодые преподаватели прошли успешно процесс адаптации.**

Анализируя на протяжении нескольких лет результаты анкетирования студентов I курса, проводя мониторинг потери контингента студентов, реализуя на протяжении учебного года запланированные мероприятия относительно улучшения адаптации студентов нового набора, педагогический коллектив колледжа считает:

- большинство студентов I курса ежегодно успешно проходят процесс адаптации;

- часть студентов на протяжении первых 2 – 3 месяцев обучения не адаптируются в полной мере. Именно эти студенты требуют особенного внимания, содействия в создании оптимальных психологических условий включения первокурсников в процесс обучения в колледже, скоординированной работы как со стороны куратора, так и всего педагогического коллектива;

- адаптационные проблемы, которые отмечают в анкетах первокурсники, имеют как объективный, так и субъективный характер;

- інформація, которую получает педагогический коллектив в результате анкетирования студентов, анализируется на заседаниях админсовета, педсовета, методобъединения кураторов, заседаниях цикловых комиссий, заседаниях «Школы молодых преподавателей» и находит обратную связь;

- кураторы учебных групп оптимально используют информацию об адаптационных проблемах первокурсников и корректируют воспитательное влияние на студентов, которые требуют к себе большего внимания.

Данные исследований позволяют разрабатывать рекомендации для реализации принципа индивидуального подхода к каждому студенту, по работе с группой. От быстроты и качества адаптационного периода зависят профессиональное и личностное развитие и становление будущего специалиста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Матвієнко В. Психологічна культура студента – один з елементів розвитку особистості / В. Матвієнко, С. Гриценюк // Виховна робота в технікумах, коледжах. – Вип. 6. – 2007. – С. 3 – 139.

2. Столяренко Л. Д. Основы психологии : учеб. пособие / Л. Д. Столяренко. – Изд. 21-е. – Ростов н / Д. : Феникс, 2008. – 671 с.

3. Социально-психологическая и профессиональная адаптация студентов вузов Центрального региона России: (По материалам социол. исслед.) / В. И. Уварова, В. Г. Шуметов, Т. Н. Афолина, Т. А. Иваненко. – Орел : Изд-во ОрелГАУ, 2001. – 197 с.

УДК 37.03-057.87:174

*І. Д. Пастушкова,
Г. П. Плешакова
м. Луганськ*

КОМУНІКАТИВНА КУЛЬТУРА ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ПРОФЕСІЙНОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ

Духовно-інтелектуальний та економічний потенціал суспільства формується перш за все у сфері освіти. Освіта є інформаційним процесом й виконує провідну роль в інформаційному суспільстві. У державних освітніх документах підкреслюється необхідність створення умов для самореалізації кожної особистості, виховання комунікативної культури як необхідної умови інтеграції молоді людини у соціальні, природні та виробничі процеси.

Освіта є одним з видів спілкування, що з'єднує індивідів в загальних почуттях, інтересах і цілях. Систему освіти в даний час неможливо розглядати поза процесом взаємного обміну культурними і духовними цінностями між соціальними спільнотами та соціальними інститутами, що

реалізують їх економічну, політичну і духовну сторони життя.

ВНЗ виступає особливим культурним простором, що володіє потенційними можливостями трансляції наукових знань та формування комунікативної культури міжособистісних відносин [3].

Глобалізаційні процеси змінюють не тільки політику й економіку, а й характер людського спілкування, яке набуває нових форм і розв'язує нові завдання.

Студент вищого навчального закладу є однією з найважливіших постатей майбутнього суспільства, його прогресивного розвитку та демократичних перетворень. Показником засвоєння професійних навичок виступає ефективність навчання та їхнього застосування на практиці. Важливою сферою становлення студента як майбутнього фахівця є спілкування.

Саме у процесі спілкування засвоюється досвід, накопичуються знання, формуються вміння та навички, погляди й переконання.

Людина за своєю природою побудована таким чином, що вона схильна шукати міжособистісних контактів з іншими людьми. Без того, щоб люди вчилися і вчили інших, суспільне життя протікати не може, остільки сам процес життя спільно має освітнє значення.

Однак подібний процес лише в тому випадку становить найважливіший засіб соціалізації індивіда, якщо власне соціальна комунікація при цьому розглядається як головний механізм духовної активності.

Саме в процесі спілкування й тільки через спілкування може виявитися сутність людини. Комунікативна взаємодія пронизує весь навчально-виховний процес, впливаючи на розвиток особистості студентів. Прагнення до спілкування не рідко посідає значне, а то й провідне місце серед мотивів спільної практичної діяльності. Взаєморозуміння між учасниками навчально-виховного процесу розглядається як стан внутрішньої згоди, який має певні особливості, скореговані характером і умовами навчальної діяльності [1].

Комунікативна природа навчальної діяльності повинна сприяти активізації пізнавальної активності та задоволенню пізнавальних потреб.

Успішна міжособистісна взаємодія ґрунтується на досягненні взаєморозуміння. Але складність полягає в тому, що досягти взаєморозуміння повинні люди, які виростили в різних соціальних умовах, у різному культурному середовищі, і тому завідомо відрізняються один від одного системою поглядів, переконань, вірувань та ін. Завдання комунікації – організувати спілкування в режимі діалогу з метою інтеграції “картини світу” учасників спілкування. Для цього необхідно вміти швидко і точно орієнтуватися в співрозмовнику і в ситуації, проявляти *емпатію* і реалізовувати *децентрацію* (психологічна здатність відкинути власний досвід, відійти від свого “Я” і наблизитись до “Я” іншої людини).

Адже особистість пізнає й реалізує себе у всій повноті тільки тоді, коли вона знаходиться в діалозі з іншою особистістю. Влучно про це зауважив радянський літературознавець М. М. Бахтін: “Справжнє життя особистості доступне тільки діалогічному проникненню в неї, якому вона сама відповідно і вільно розкриває себе” [5, с. 173].

Людина завжди розглядається в контексті з іншим – партнером реальності, уявлуваням, обраням і т. п., тому з цього погляду важко переоцінити внесок компетентного спілкування в якість людського життя, у долю в цілому. Компетентність у спілкуванні має безсумнівно інваріантні загальнолюдські характеристики й у той же час характеристики, історично й культурно обумовлені. Розвиток компетентного спілкування в сучасних умовах припускає ряд принципових напрямків його гармонізації.

Суттєво, що виховання комунікативної культури неможливо уявити поза створення гуманних взаємин між молодими людьми.

Комунікативна культура реалізується у контексті морального ставлення людей один до одного та передбачає їх залучення до позитивних соціальних цінностей та норм поведінки певного соціуму, що виявляє консолідуючу роль спілкування.

Комунікативна культура у контексті її формування завжди була у центрі уваги багатьох науковців.

Г. С. Сковорода вважав, що життєвий успіх людини залежить не стільки від її різнобічних здібностей і талантів, скільки від її ставлення до інших людей, від працьовитості, доброчесності, сумлінності, вміння володіти собою, спілкуватися [Цит. за: 2, с. 125].

У педагогічній системі В. О. Сухомлинського видна орієнтація педагога на соціальну взаємодію як головний механізм розвитку комунікативних вмінь учнів, де простежується його прагнення побачити, оцінити певну ситуацію очима дітей.

Марк Аврелій взагалі стверджував, що всі люди “створені для взаємодії, спілкування, як ноги, руки, очі” [Там само, с. 124].

М. П. Драгоманов також вважав, що мова, будучи ознакою нації, є способом морального зв'язку між людьми [Там само, с. 126].

Авжеж, комунікативна культура розвивається через формування у людини мовного коду, через залучення людини до мовної скарбниці свого народу.

Мова є універсальним засобом комунікації, оскільки при передачі інформації за допомогою мови менш за все втрачається сенс повідомлення. Правда, цьому повинна супроводжувати високий ступінь спільності розуміння ситуації усіма учасниками комунікативного процесу. Як форма існування мислення і, головне, як засіб спілкування мова постає в одному ряді з культурою.

Щодо комунікативної культури, то слід зазначити, що це головна складова поняття культури взагалі. Оскільки, культура мовлення – це

“такий набір і така організація мовних засобів, які в певній ситуації спілкування при дотриманні певних сучасних мовних норм і етики спілкування дозволяють забезпечити найбільший ефект у досягненні постійних комунікативних завдань” [4, с. 130].

У міжособистісному спілкуванні особливу значимість мають налаштованість партнерів на конструктивне спілкування, вміння грамотно взаємодіяти. Разом з тим сучасна молодь віддає перевагу Інтернет-спілкуванню, що не вимагає дотримання ні мовних, ні статусно-рольових норм спілкування.

У сучасному світі інформація стала перетворюватися в найважливіший стратегічний ресурс суспільства. Ніяке соціальне життя неможливе без інформації, без спілкування й комунікацій.

На жаль, в наші дні рівень культури мови залишає бажати кращого. Уважне ставлення до мовної культури з боку викладачів і кураторів навчальних груп вузів має стати елементом їх професійної підготовки та етики. Потрібно наполегливо допомагати підліткам оцінювати та аналізувати свою мовленнєву поведінку і поведінку інших, опановувати правила спілкування.

Кожен студент вищого навчального закладу повинен знати етикетні одиниці. Правила ведення мовлення (чи етикет мовлення), поділяються на правила для мовця і слухача. Якщо студент не буде знати прийнятих у суспільстві правил мовного етикету, не буде володіти вербальними формами вираження ввічливості, йому буде важко встановлювати у майбутньому ділові контакти і він не зможе на високому рівні здійснювати процеси спілкування і професійної реалізації.

У спілкуванні найважливішою є проблема вибору, морального самовизначення партнерів стосовно одне одного, коли актуалізуються категорії обов'язку і відповідальності, любові й ненависті, співчуття і байдужості, совісті й сорому. Марк Твен зазначив, що з великою людиною і ви відчуваєте себе великим, а нікчемність обов'язково дасть вам зрозуміти, яка ви сама нікчемність. Тобто, цінуючи духовний початок в іншому, ми розвиваємо його і в собі [5, с. 170].

У наш час значущість комунікативної грамотності зростає. Ще Наполеон підкреслював залежність кар'єри від рівня сформованості комунікативних навичок і вмінь. Уміти говорити добре – це означає вміти впливати на людей. Культура спілкування висвітлює основні чинники ефективної професійної реалізації особистості, звичайно, й її життєвого успіху. Комунікативний лідер – втілення концепції соціального успіху [3].

Отже, освіта є соціальним інститутом, через який проходить кожна людина, набуваючи при цьому рис особистості, фахівця і громадянина. Таким чином, й культура спілкування студента ВНЗ багато в чому визначає соціально-психологічну атмосферу в освіті, стан суспільної моралі, успіх діяльності в цілому.

Загалом, комунікативна компетентність, культура спілкування, постають не тільки особистісними властивостями, що необхідні для гармонійного розвитку особистості, а й набувають державного значення як фактори успішної професійної реалізації громадянина.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бахчеван Н. А. Роль та місце культури спілкування студентів у системі професійної підготовки [Електронний ресурс] / А. Н. Бахчеван. – Режим доступу : http://tme.umo.edu.ua/docs/Dod/3_2010/Bahchevan.pdf
2. Зуенко Н. О. Теоретичні підходи до розуміння феномену комунікативної культури особистості та його психолого-педагогічні наслідки / Н. О. Зуенко, В. М. Згуровський // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. / Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти МОНмолодьспорту України. – К., 2012. – Вип. 74. – 184 с.
3. Калинкина Е. В. Средства формирования коммуникативной культуры студенческой молодежи / [Електронний ресурс]. – / Е. В. Калинкина. – Режим доступу : <http://vestnik-rzi.ru/2014/01/1293>
4. Мельник Г. С. Общение в журналистике: секреты мастерства / Г. С. Мельник. – СПб. : Питер, 2005. – 217 с. : ил.
5. Морозов А. В. Психология влияния / А. В. Морозов. – СПб. : Питер, 2001. – 512 с. : ил. – (Серия «Хрестоматия по психологии»).

УДК 378.147

*Т. В. Раціна,
м. Дніпропетровськ*

ІНФОРМАТИЗАЦІЯ ТА ГУМАНІТАРИЗАЦІЯ ОСВІТИ З ВИКОРИСТАННЯМ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Глобальні тенденції різкого зростання ролі людського фактора в розвитку індустріальної, інформаційної цивілізації, також як і загальнонаціональної потреби українського суспільства, пов'язані з його модернізацією і поступовою інтеграцією в єдине світове співтовариство, висувають нові, незрівнянно більш високі вимоги до людини як до активного свідомого суб'єкту громадської, творчо перетворюючої практики.

Система гуманітаризації освіти у вищій школі покликана відповідати досягненню наступних цілей: оволодіння майбутніми фахівцями гуманітарною культурою, подоланню вузькості і однобокості їх мислення, розвиток якостей творчої особистості. Сучасна гуманітарна освіта покликана системно ознайомити студентів з накопиченим світовим культурним знанням про людське суспільство, місцеві соціальне призначення особистості, з сутністю культури як світу людини, формуючи у молодого спеціаліста високі гуманістичні якості цивілізованого співжиття. Місце і роль гуманітарних дисциплін характеризується їх впливом на процес соціалізації. Вони мають допомогти людині зрозуміти

себе; з'ясувати психологічні механізми власної поведінки (психологія), визначити сутнісні характеристики суспільства, основні його елементи та закони і принципи взаємодії між ними, місце і роль людини в суспільстві, норми соціальної взаємодії (соціальна філософія, етика, право, соціологія); освоїти надбання світової і української культури (українознавство, світова та українська культура, культурологія, релігієзнавство); збагатитись світовим та вітчизняним соціальним досвідом закономірностями історичного розвитку світового товариства і своєї батьківщини (всесвітня історія, історія України); навчитись цивілізованому спілкуванню з навколишнім середовищем, навчитись мислити, зрозуміти цілісність і багатомірність світу, сенс людського буття (філософію). Отже, гуманітарна освіта має формувати в людині як суб'єкта соціалізації наукове бачення сутності й механізмів соціалізації, а також допомогти їй адекватно оцінити можливості для своєї самореалізації і міру відповідності для цього власного потенціалу й зусиль [1, с. 42].

Широке розповсюдження комп'ютерів в домашньому використанні стало надзвичайно потужним ресурсом індивідуального пізнання світу, що підкреслює важливу і постійно зростаючу роль інформальної освіти. Нове розуміння дистанційної освіти зводиться до комплексу освітніх установ, що забезпечують організаційну і змістовну єдність та взаємозв'язок усіх ланок освіти, які спільно та скоординовано вирішують проблеми загальноосвітньої, політехнічної та професійної підготовки людини. Важливість цього визначення має інтегрований характер. Використання в ньому таких понять як єдність, координація, наступність, взаємозв'язок загальної і професійної освіти дозволяє сформувати визначення дистанційної освіти, що відповідає її гуманістичній парадигмі. Дистанційне навчання - сукупність технологій, що забезпечують доставку учнем основного обсягу досліджуваного матеріалу, інтерактивна взаємодія учнів і викладачів в процесі навчання, надання учнем можливості самостійної роботи з освоєння досліджуваного матеріалу, а також у процесі навчання.

Сучасний етап історії дистанційного навчання настав з появою глобальної мережі Інтернет. Прикладні сервіси мережі Інтернет та можливість надання доступу до навчального контенту практично з будь-якої точки світу дозволили зробити серйозний ривок у розвитку використання інформаційних технологій в освітній сфері. З цього моменту починається використання терміна «дистанційне навчання». Базовою технологією дистанційного навчання є технологія, побудована на використанні Інтернет-технологій. У рамках дистанційного навчання знайшли застосування всі засоби, які пропонує користувачам Інтернет. Для побудови дистанційного навчання необхідно впровадження системи дистанційного навчання, яка забезпечить надання необхідних для організації і проведення навчання сервісів. Сучасні системи дистанційного навчання забезпечують:

- централізоване автоматизоване управління навчанням;
- швидке і ефективно розміщення надання навчального контенту учнем;
- єдину платформу для вирішення основних завдань у рамках планування, проведення та управління семи навчальними заходами в організації;
- персоналізація навчального контенту можливість його багаторазового використання.

Пропонована форма навчання, окрім забезпечення викладачів і студентів величезними масивами інформації із спеціальними некомерційними університетськими комп'ютерними мережами, дозволяє вирішувати також ряд психолого-педагогічних і соціологічних проблем, що стосуються кожного окремого індивідуума, що проходить навчання. При цьому можливо оцінювати представляється учнем навчальний матеріал, що прочитується комп'ютером, аналізувати способи і методи його мислення, варіанти прийнятих рішень, виявляти переваги і недоліки навчання, виробляти рекомендації щодо його вдосконалення та інше. Ці інформатизаційні мережі надають студентам необхідні навчально-методичні матеріали і забезпечують контроль їх знань. Викладачі на значній відстані один від одного окремо або спільно зі студентами обговорюють проблеми, розробляють програми, підручники і т. п. Люди з такими фізичними вадами, як дефекти зору, слуху, мови і рухового апарату, знаходячись безпосередньо у себе вдома або недалеко від нього, отримують необхідну їм освіту за допомогою спеціальних пристроїв і програм, що встановлюються в персональні комп'ютери. Використання засобів комп'ютерної телекомунікації дозволяє студенту скористатися всім багатством необхідної інформації, навчально-методичними та іншими матеріалами викладачів, які проводять навчання не тільки в їхньому ВНЗ, а й у будь-яких інших навчальних закладах як своєї країни, так і за кордоном. Незалежно від місця проживання, соціального стану, національності. Студенти отримують рівні можливості навчання, а також оперативного знайомства з новітніми досягненнями науки і техніки. Все це збільшує їх мотивацію до навчання і створює передумови до такої форми навчання, коли студент зможе сам вибирати не тільки навчальні предмети, а й методи оволодіння знаннями, оригінальні авторські школи провідних педагогів у країні і за кордоном і т. д. За допомогою таких засобів інформатизації студенти можуть також «пересилати» викладачам відео та аудіо записи виконаних ними контрольних завдань а також відеозапис проходження студентом практики, здійснюваної практично за місцем проживання або роботи студентом. Цей метод дозволяє студентам отримувати необхідну навчальну інформацію не «відриваючись від дому» при перегляді лекцій викладачів, записаних на магнітні носії, тим самим ніби незримо присутнім на них [2, с. 75 – 77].

Таким чином, інформатизація гуманітарної освіти з використанням дистанційного навчання дозволяє ефективно, якісно і, одночасно, висококомфортно для студентів і викладачів здійснювати навчання відповідно до міжнародних норм. Але ця ідея може бути успішно реалізована за умови належного фінансування та координації робіт спеціальним вузівським підрозділом на основі розробленої та затвердженої концепції поетапного розвитку і вдосконалення діяльності вищого навчального закладу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кузнецов Г. В. Гуманістична парадигма безперервної освіти / Г. В. Кузнецов, О. М. Долгов // Вища освіта України. – 2004. – № 4 – С. 72 – 75.
2. Основы открытого образования / Андреев А. А., Каплан С. Л., Краснова Г. А. и др. ; отв. ред. В. И. Солдаткин. – Т. 1. – М. : НИИЦ РАО, 2002. – 676 с.

УДК 004.4:371.3:81'373

*Т. О. Скрябіна,
О. О. Сторчеус,
Г. Е. Кардашевська,
м. Луганськ*

ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ЛЕКСИКИ РОСІЙСЬКОЇ МОВИ НА ПРИКЛАДІ МЕДІА-СЛОВНИКА МЕДИЧНИХ ТЕРМІНІВ

Ефективне оволодіння лексиною є основою формування мовленнєвої компетенції на всіх етапах навчання студентів російської мови як іноземної. Реалізація комунікативних завдань засобами мови, що вивчається, неможлива за умови знання лише його граматики, і відсутності активного словникового запасу.

У минулому викладанню лексики при навчанні російської мови як іноземної (РМІ) приділялося недостатньо уваги, проте останнім часом спостерігається відродження інтересу до ролі лексики в процесі викладання РМІ, адже успішне її засвоєння значно впливає на рівень сформованості мовної та комунікативної компетенції.

Завдання викладача РМІ полягає у навчанні студентів наукового стилю мовлення для забезпечення їх професійно-орієнтованої комунікації в умовах проходження клінічної практики, при зборі анамнезу та спілкуванні з пацієнтом, адже від глибини і розгорнутості опитування пацієнта залежить успішність подальшого лікування.

У зв'язку з цим особливої уваги потребує формування в іноземних студентів професійного тезаурусу, а також формування у них навичок продукування власних мовних висловлювань на професійні теми.

Найбільшу кількість часу на заняттях з РМІ при вивченні будь-якої граматичній теми необхідно приділити підготовці до спілкування «лікар-пацієнт». Усе це зумовило потребу у створенні колективом кафедри української та російської мов Луганського державного медичного університету професійно-орієнтованого посібника з російської мови для іноземних студентів медичних спеціальностей, спрямованого на формування професійного тезауруса у студентів-медиків.

Розвиток сучасних інформаційних технологій вимагає від навчальних закладів впровадження нових підходів до навчання, які забезпечували б розвиток комунікативних, творчих і професійних знань, потреб у самоосвіті. У теперішній час спостерігається тенденція впровадження інформаційних технологій і використання інтерактивних навчальних матеріалів і мультимедіа-контенту в навчальному процесі. Це багато в чому зумовлено тим, що, як відомо, велика частина людей краще сприймає інформацію візуально, а якщо ця інформація представлена з використанням наочних діаграм, малюнків, відеоматеріалів і тому подібного матеріалу, то засвоюваність інформації підвищується в рази, внаслідок чого підвищується успішність студентів [3, с. 19]. Використання мультимедійних технологій дозволяє значно підвищити ефективність формування лексичних навичок та розвитку мовленнєвої діяльності студентів. У зв'язку з цим нами була обрана форма електронного мультимедійного словника як засобу формування комплексної аудіо-візуальної робочого середовища.

Якими є можливості застосування мультимедійного термінологічного словника при навчанні лексиці російської мови?

У першу чергу його використання при ознайомленні з лексичними одиницями дозволяє розширити спектр навчальних завдань для розвитку як рецептивних (здатність розуміти і розпізнавати лексичні одиниці мови, що вивчається), так і продуктивних (здатність використовувати їх у своєму мовленні) лексичних навичок.

Для розвитку рецептивних навичок можуть застосовуватися такі види навчальних завдань:

- розпізнавання графічного образу слова на основі його звукового образу (студентам пропонується вибрати зі списку слів те, яке озвучено комп'ютером);

- розпізнавання значення слова на основі його звукового образу (комп'ютер озвучує слово, а студентам необхідно підібрати відповідну картинку або ввести значення слова рідною мовою);

- розпізнавання значення слова на основі його графічного образу (на моніторі комп'ютера демонструється лексема, до якої студентам потрібно підібрати відповідну картинку або ввести значення слова рідною мовою);

- розпізнавання графічного образу слова на основі його значення (комп'ютер показує картинку, студенту пропонується вибрати зі списку російське слово, відповідне картинці).

- класифікація запропонованих слів за значенням (на моніторі комп'ютера демонструються картинки, до кожної з яких необхідно підібрати відповідну лексичну одиницю із запропонованого списку).

Для розвитку рецептивно-продуктивних лексичних навичок застосовується актуалізація графічного образу слова за його звуковим образом (комп'ютер озвучує російське слово, а студентам необхідно надрукувати його у відповідному полі).

Розвитку продуктивних лексичних навичок сприяють такі завдання, як:

- актуалізація графічного образу лексеми за її значенням (побачивши картинку на комп'ютері, студенту потрібно вдрукувати відповідне їй російське слово);

- актуалізація звукового образу лексичної одиниці на основі його значення (на моніторі комп'ютера демонструється картинка або слово рідною мовою студента, при цьому йому пропонується вимовити слово російською мовою).

Перевагою використання комп'ютера при виконанні цього і будь-якого з вищевказаних видів завдань є здійснення негайного зворотного зв'язку, а багаторазове повторення досліджуваних лексичних одиниць у процесі виконання таких вправ сприяє найбільш швидкому їх засвоєнню.

Провідним завданням під час роботи з лексикою мови є формування в студентів здатності включення досліджуваного матеріалу в мовну діяльність. Метою вивчення лексичних одиниць є здатність студента маніпулювати як значенням, так і формами слова. Розглядаючи словарний склад мови і створюючи певний лексичний мінімум для майбутніх лікарів слід враховувати такі складові лексичних одиниць як значення, частота, охоплення і функціонування в контексті. Презентуючи певне слово, викладач має приділяти увагу контексту, в якому реалізуються контекстуальні значення лексеми.

Зміст словника відібрано і представлено відповідно до принципів відбору в якості об'єкта вивчення такого лексичного матеріалу, який дасть можливість студентам застосовувати отримані знання для вираження власних думок [1, с 191]. Це зумовлює: а) доступність мовного матеріалу для його засвоєння; б) достатність для побудови висловлювань у межах тем і ситуацій професійного спілкування; в) комунікативність і високу вмотивованість навчання (тому дозволяє студентам вийти на рівень професійної комунікації); г) відкритість, тобто можливість розширення раніше вивченого матеріалу відповідно до потреб учнів.

Можна з упевненістю сказати, що цей словник може використовуватися для реалізації як інформативної і тренувальної, так і контрольної-корегуючої та організаційно-стимулюючої методичних функцій при вивченні лексики російської мови.

Використання мультимедійних технологій є каталізатором активності студентів. Таке навчання має перед традиційними методами навчання ряд

переваг, серед яких індивідуалізація та інтенсифікація самостійності учнів, підвищення пізнавальної активності та мотивації, інтенсифікація навчання і створення комфортного середовища навчання.

Цінність мультимедійного словника як носія інформації полягає в тому, що він має декілька специфічних рис, які обумовлюють високу ефективність і продуктивність роботи з ним, таких як: інтерактивність – використання екранного меню, вибір об'єктів, введення запитів або команд з клавіатури; комунікативність, що зумовлена головним чином ефектами безпосереднього оперативного подання інформації в режимі реального часу; мультимедійність («багатосередовість») – використання фото- і відеозображень, графіки, анімації, звуку. Особливість і перевага мультимедіа порівняно з текстовим або аудіальним середовищем – істотно вища інформаційна щільність, що дозволяє значно розширити обсяг засвоєної студентами інформації.

У цілому, дидактичний матеріал, представлений в електронній формі з елементами комп'ютерної графіки та мультимедіа, викликає в учнів відповідний інтерес, підвищує мотивацію до самостійної роботи, тому що при роботі з таким електронним навчальним посібником активізується когнітивна діяльність студента: посилюється концентрація і інтенсивність уваги, загострюється чутливість і спостережливість, підвищується готовність пам'яті до сприйняття навчального матеріалу [2, с. 4].

Використання даного посібника передбачає розвиток у іноземних студентів-медиків навичок самостійної роботи над вивченням мови, поглибленням професійних знань, вдосконалення їх комунікативної та інформаційної культури, що, в кінцевому підсумку, передбачає більш ефективне оволодіння російською мовою як засобом професійного спілкування та формування професійної комунікативної компетенції .

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова И. А. О методических принципах создания профессионально-ориентированного пособия по русскому языку для иностранных учащихся / И. А. Антонова, И. А. Христиансен // Язык, сознание, коммуникация : сб. ст. / отв. ред. В. В. Красных, А. И. Изотов. – М. : МАКС Пресс, 2003. – Вып. 25. – 200 с.
2. Беляев М. И. Из опыта создания электронных учебников [Электронный ресурс] / М. И. Беляев // Вестн. РУДН. Серия: Информатизация образования. – 2009. – № 1. – Режим доступа : http://imp.rudn.ru/vestnik/2009/2009_1/3.pdf
3. Теория и практика создания образовательных электронных изданий. – М. : Изд-во РУДН, 2003. – 241 с.

**ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА:
ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ**

В стратегічному документі української освіти – Національній доктрині розвитку освіти проголошено положення, спрямовані на перехід освітньої системи на новий тип гуманістично-інноваційної освіти, її конкурентну спроможність у європейському та світовому освітніх просторах. Основним напрямком цього є формування фахівця, здатного робити особистий духовно-світоглядний вибір, маючого необхідні знання та компетентності для інтеграції в суспільство на різних рівнях. Беззаперечно важливими є знання, вміння та навички, котрі майбутні фахівці набувають та виробляють у процесі навчання. Але поряд з цим актуальності набуває поняття компетентності, яке дозволяє визначити готовність людини до життя, його подальшого розвитку й активної участі в житті суспільства [2, с. 11].

На третьому та четвертому курсах студенти коледжу проходять педагогічну практику. Значення практичної діяльності студента може бути розглянуто з точки зору когнітивного аспекту, що відображає значення практики у процесі засвоєння знань, а також з особистісно-індивідуальної позиції, де виявляється роль практики у процесі професійної самовизначеності особистості.

Оскільки професіоналізм розглядається в діалектичній єдності проявів діяльнісного і особистісного, тому формування професіоналізму діяльності передбачає якісний розвиток суб'єкта праці, що відображає високий професійний рівень і компетентність, наявність ефективних професійних навичок і умінь, володіння сучасними психолого-педагогічними та методичними знаннями, що дає змогу фахівцю працювати із високою продуктивністю. Професіоналізм особистості – це якісна характеристика суб'єкта праці, що відображає високий рівень розвитку індивідуально-ділових якостей, креативності та ціннісної орієнтації [3].

Практичні заняття входять певною складовою у процес вивчення педагогіки. Без умінь застосовувати надбані теоретичні знання на практиці неможливо студентам навчального закладу отримати педагогічну кваліфікацію. Ґрунтовні теоретичні знання і практичні умінь з педагогіки, психології та методики є змістом державного іспиту з основ педагогічної майстерності.

Вимоги до сучасного уроку мають два напрямки – загальнопедагогічні і методичні.

Викладач педагогіки забезпечує загальнопедагогічний аспект проведення занять, а саме:

1) психолого-фізіологічні вимоги до організації навчально-виховного процесу на уроці, що впливають із загальнопедагогічного принципу природовідповідності;

2) дидактичні вимоги, що ґрунтуються на закономірностях процесу пізнання;

3) виховні вимоги, які зумовлені провідними завданнями всебічного гармонійного розвитку особистості.

Викладач педагогіки на практичному рівні навчає студентів логічно вибудовувати структуру уроку залежно від його типу, підпорядковувати цю структуру досягненню навчально-виховної мети.

Аналіз проведеного заняття передбачає характеристику кожного етапу уроку:

- початку уроку: психологічну організацію учнів для навчальної діяльності (організаційна частина);

- часу активної навчальної роботи залежно від дидактичної мети, змісту навчального матеріалу;

- організацію домашнього завдання;

- дидактично-психологічного завершення уроку: оцінку діяльності учнів, загальних підсумків вчителя-практиканта.

Під час аналізу проведеного заняття розглядаються такі питання:

- рівень реалізації принципів та закономірностей навчання у навчальному процесі залежно від змісту навчального матеріалу, віку учнів;

- наявність рушійної сили навчання і необхідності створення ситуації для її дії;

- уміння моделювати процес навчання на уроці відповідно до вимог логіки навчального процесу оволодіння знаннями, уміннями і навичками;

- рівень оволодіння педагогічними технологіями;

- результати виконання навчальної, розвиваючої та виховної мети уроку;

- застосування методів щодо розумового, морального та естетичного виховання учнів;

- дотримання певної логічно доцільної структури уроку певного типу;

- конкретність та ясність постановки перед учнями навчальних завдань;

- своєчасність надання допомоги учням у виконанні навчальних завдань;

- рівень формування пізнавального інтересу учнів;

- застосування індивідуального підходу під час проведення заняття;

- рівень культури мовлення практиканта;

- уміння застосовувати діалог як ефективний тип спілкування;

- уміння створювати позитивні емоції на основі демократичного стилю спілкування та інші питання [1, с. 168 – 172].

Студентам-практикантам пропонується відповідна навчально-методична література.

Таким чином, на заняттях з педагогічної практики виявляється рівень оволодіння професією: не тільки досягнення майбутніми фахівцями професійних результатів, а й наявність психологічних компонентів – внутрішнього ставлення до професійної праці, мотивації та психологічних якостей. Під час практичних занять майбутні викладачі усвідомлюють, наскільки вони здатні відповідати вимогам професійної діяльності, наскільки розуміють значення власної діяльності для прогресивного розвитку особистості учня, наскільки здатні виявляти протиріччя і вирішувати їх.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кузьмінський А. І. Педагогіка : підручник / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – 3-тє вид., випр. – К. : Знання-Прес, 2008. – 447 с.
2. Овчарук О. В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти / О. В. Овчарук // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – С. 6 – 15.
3. Психология музыкальной деятельности: Теория и практика : учеб. пособие для студ. муз. фак. высш. пед. учеб. заведений / Д. К. Кирнарская, Н. И. Кияшенко, К. В. Тарасова и др. ; под ред. Г. М. Цыпина. – М. : Изд. центр «Академия», 2003. – 368 с.

УДК 378.147

*О. Ю. Федякова,
м. Луганськ*

ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В СТУДЕНТІВ ТВОРЧОГО ВНЗ

Інтенсивний розвиток суспільства висуває деякі вимоги стосовно освітньої і професійної кваліфікацій робітників різних галузей виробництва. Основною рисою кожного випускника вищого навчального закладу має бути конкурентоспроможність, вона передбачає володіння теоретичними знаннями й здатність застосовувати ці знання на практиці, володіння комунікативними навичками, високий рівень розвитку, вміння мислити нестандартно, цілісно, критично, самостійно приймати рішення й пристосовуватися в будь-яких умовах, використовувати творчий підхід у рішенні проблемних виробничих ситуацій.

У методиках навчання вже давно користуються окремими предметами компетентності, наприклад, лінгводидактичні компетентності використовуються в різних мовах, комунікативні – в інформатиці. В останній час поняття «компетентність» займає методологічний і загальнодидактичний рівень. Пов'язують це з його системно-практичними функціями, а також з інтеграційною метапредметною роллю, яку воно відіграє в освіті. Значна увага до цього поняття зумовлена й

рекомендаціями Ради Європи, щодо відновлення сфери освіти, її максимального наближення до потреб соціуму [1].

Поняття компетентності запозичене із педагогічної лексики Заходу, й останнім часом його досліджують в багатьох міжнародних організаціях, – вони висувають свої рекомендації щодо формування компетентності. Компетентність визначається як «спроможність людини відповідати на соціальні та індивідуальні потреби, здійснювати діяльність, виконувати роботу або завдання кваліфіковано» [2].

У процесі формування спеціаліста музичного напрямлення важливим є вивчення основ математики та інформатики. Оскільки математичні принципи обчислення безпосередньо впливають на розвиток логічного мислення, яке вкрай необхідне музиканту, розвивається цілісне і критичне мислення.

Людина може бути компетентною лише завдяки своїм зусиллям, здобувши певні інформаційні ресурси, застосувавши різні моделі поведінки та обравши з них той, що найбільш відповідає власній натурі.

Виробленню цих рис може сприяти застосування інноваційних технологій, а також методів навчання в освітньому процесі. О. О. Марковська говорить про технологію вдосконалення цілісного мислення, як про спрямовану на розвиток навчальних дій, як про інноваційну технологію навчання сучасного соціуму [5, с. 120]. Уміння навчатися забезпечує студента можливістю здійснювати навчальну діяльність самостійно, визначати мету навчання, шукати і на ділі використовувати джерела та засоби її досягнення, вміти оцінювати й контролювати навчальну діяльність та отримані результати; створює умови для розвитку людини та її реалізації на «вмінні навчатися», а також дозволяє здобути досвід співпраці з дорослими й однолітками (в дорослому житті цей досвід забезпечить особистість готовністю до постійної освіти, високу професійну й соціальну мобільність); забезпечує краще засвоєння знань, формування картини світу, вироблення навичок і вмінь, вироблення компетенцій в усіх галузях знань, навіть у професійній діяльності [3, с. 185].

Технологія формування критичного мислення є педагогічною системою, яка спрямована на формування аналітичного мислення у студента. Мета технології полягає в тому, щоб навчити студента протягом навчального курсу сприймати, розуміти, порівнювати зі своїм досвідом і формулювати власне аналітичне судження на її основі. Технологія формування критичного мислення ґрунтується на деяких засадах і принципах, як і інші навчальні технології [5, с. 285]. Д. М. Шакірова виділяє наступні принципи розвитку володіння критичного мислення: принцип інформаційної насиченості у навчальному і практичному матеріалі; принцип комунікативності в осмисленні проблем та їх обговоренні; принцип соціальної обумовленості предмета, що осмислюється; принцип проблемності змісту матеріалу; принцип

істинності, науковості і доступності інформації; принцип мотивації і потреби отримувати знання; принцип спадковості навчання мисленню. На окремих етапах навчання формуванню критичного мислення треба удаватися до самих різних методів. Наприклад, базові заняття передбачають використання, наприклад, методу структурованого огляду, тобто знаємо – хочемо дізнатися – вже дізналися, навчання у парах, лінія цінностей, узагальнення в парах, «мозковий штурм», пошук запитань, дошка запитань, спрямоване навчання [4, с. 120].

Усі ці технології спрямовані на реалізацію розвитку мислення, вироблення вміння знаходити рішення у проблемній ситуації, які можуть бути запроваджені й на заняттях з однаковою ефективністю. Таким чином, формування предметної компетентності на заняттях у творчому ВНЗ цілком можливе за допомогою використання інноваційних методів навчання у цілком несподіваних ситуаціях і на непрофільних дисциплінах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ключові освітні компетентності [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita.ua/school/theory/2340>
2. Предметна компетентність учнів, як ключовий орієнтир сучасного навчання історії [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ychuteliistoriyi.blogspot.com/2012/04/blog-post.html>
3. Технології розвитку критичного мислення учнів : наук.-навч. посібник : пер. з англ. / А. Кроуфорд, В. Саул, С. Метьюз, Д. Макінстер. – К. : Плеяди, 2006. – 220 с.
4. Хасия Т. В. Педагогические инновационные технологии в вузе / Т. В. Хасия // Актуальные вопросы современной педагогики / под общ. ред. Г. Д. Ахметовой. – Уфа : Лето, 2011. – С. 120 – 121.
5. Шакирова Д. М. Формирование критического мышления учащихся и студентов : модель и технология / Д. М. Шакирова // Educational Tehnology &Sokiety. – 2006. – № 9 (4). – С. 284 – 292.

УДК 378:159.923

*Н. В. Шевченко,
г. Луцк*

К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Профессиональное развитие человека неотделимо от его личностного развития. Основным объектом профессионального развития человека наряду с профессиональной направленностью является профессиональная компетентность.

Для того что бы определить значение профессиональной компетентности как психологического феномена, прежде всего необходимо выявить смысл понятия, лежащего в его основании. Понятие

«компетентность», как и понятия «компетентный» и «компетенция», являются наиболее общими по отношению к понятию профессиональной компетентности. В научных исследованиях компетентность рассматривается, прежде всего, с точки зрения «...обладания знаниями, позволяющими судить о чем-либо, высказывать веское, авторитетное мнение, осведомленность, авторитетность в определенной области» [2, с. 82]. Компетентность – это готовность и способность личности использовать теоретические знания и практический опыт для разрешения определенных задач. Но можно рассмотреть и под другим углом: competence – принятая способность общепринятого авторитета совершать определенные акты или действия в конкретных условиях, круг полномочий. Отсюда компетентный (competens – принадлежащий, соответствующий, способный) – это знающий, сведущий в определенной области; имеющий право по своим знаниям и полномочиям делать или решать что-либо, судить о чем-либо [3].

Термин «компетентность» – производный от слова «компетенция». Слово «компетенция» (competentia) латинского происхождения и буквально означает согласованность частей, соразмерность, симметрию. Согласно этимологии, основные формообразующие признаки компетенции соответствие, совпадение. Содержательный характер этого соответствия представляется необходимым выяснить. В справочной литературе [1; 7; 8] имеются следующие подходы к рассматриваемым понятиям. В словаре современного русского литературного языка компетентность рассматривается как:

- 1) свойство компетентного, осведомленность;
- 2) правомочность (признание компетентности данного судебного учреждения вести данное дело – случай обыкновенный в уголовных и в гражданских процессах) [1].

Словарь русского языка С. И. Ожегова трактует «компетентный» как:

- 1) знающий, осведомленный, авторитетный в какой-нибудь области (компетентный специалист, компетентное суждение);
- 2) обладающий компетенцией [4, с. 172].

Компетенция в «Толковом словаре русского языка» под ред. Д. Н. Ушакова – это:

- 1) круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом;
- 2) круг полномочий, область подлежащих чьему-нибудь ведению вопросов, явлений [5, с. 212].

В естественных науках компетенция рассматривается как адекватность, способность к специфическому ответу на раздражение. В зарубежной литературе подход к компетентности представлен в виде некоторой модели, включающей в себя ряд уровней:

- 1) компетентность как способность к интеграции знаний и навыков с их использованием в условиях изменяющихся требований внешней среды;

- 2) концептуальна компетентність;
- 3) компетентність в емоційній сфері, в області сприйняття;
- 4) компетентність в конкретних сферах професійної діяльності.

Компетентність формується на основі синтезу теорії і практики, проявляється в умінні людини пізнавати, мислити, общатися і діяти. Компетентний визначається як знаючий, освідчений, авторитетний в якій-либ області [2, с. 62]. В свою чергу являється складним психічним утворенням, формуючимся на основі синтезу теорії і практики, який проявляється в вміннях людини використовувати накоплені досвід в різних соціальних ситуаціях. Компетентність являється важливим фактором соціального розвитку людини і виступає неотъемлемою складовою її психічної зрілості.

В психолого-педагогічній літературі деякі автори поняття «професійна компетентність» і «професіоналізм» розглядають як синоніми.

В свою чергу термін «професіоналізм» так і не знайшов однозначного трактування в дослідженнях:

1. Так, в частині, під професіоналізмом розуміється визначена сукупність особистісних характеристик, забезпечуючих успішність виконання роботи [1].

2. Професіоналізм як ступінь майстерства, оволодіння основами і глибинами професії, і – як придбане в час навчання здатність до компетентного виконання трудових функцій, рівень майстерства в визначеному виді занять, що відповідає рівню складності виконуваних завдань [3].

Професійну компетентність визначають як особистісний якості, що включає в себе: високий рівень теоретичної, практичної, психолого-педагогічної, методичної підготовки, а також основи, на яких вона базується, визначає такі: емоційно-ціннісні відносини до професійної діяльності як готовність до творчому розв'язанню професійних завдань і самореалізації своєї особистості. Багато дослідників зв'язують професійну компетентність з умінням пропонувати і виконувати неординарні рішення в складній виробничій ситуації.

Професійна компетентність – вищий рівень професійно-делової надійності, навченості, і наявність у спеціаліста здатностей до саморозвитку, творчості, адаптації в змінюючихся умовах трудової діяльності. Вона представляє собою систему інтелектуальних, ціннісно-мотиваційних, досвідно-практичних компонентів особистості, умовлених психічними характеристиками конкретної особистості, соціокультурною середою і умовами професійної діяльності, які дозволяють їй реалізувати свій внутрішній потенціал, статус і роль в суспільстві.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамов Н. А. Словарь русских синонимов и сходных по смыслу выражений / Н. А. Абрамов. – М. : Рус. словари, 1999. – 431 с.
2. Варданян Ю. В. Структура и развитие профессиональной компетентности специалистов с высшим образованием (на материале подготовки педагога и психолога) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01, 19.00.07 / Варданян Юлия Владимировна. – М., 1998. – 353 с.
3. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Междунар. гуманит. фонд «Знание», 1996. – 308 с.
4. Ожегов С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов. – М. : Рус. яз., 1987. – 796 с.
5. Толковый словарь русского языка / под ред. Д. Н. Ушакова. – М. : ООО «Изд-во Астрель», 2000. – 848 с.

УДК 378:808.2(073.4)

*О. В. Шкурин,
м. Луганск*

**ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВОКОМПЕТЕНЦИИ
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА
ПОСРЕДСТВОМ ПРИОБЩЕНИЯ К ТРАДИЦИОННЫМ
РАЗВЛЕЧЕНИЯМ**

Поиск оптимальных средств, способных повысить лингвокомпетенцию иностранных студентов медицинского вуза, является одной из самых актуальных проблем в совершенствовании методики обучения украинскому, русскому языкам как иностранным.

Вопрос компетенции давно исследуется в педагогике, психологии, культурологии, лингвистике. Данный термин заимствован из английского языка, где существует понятие «*language competence*» – лингвистическая компетенция – знание законов языка; умение, способность; достаток и др. [7, с. 124]. В научных исследованиях чаще используются синонимические термины: культурная компетентность, языковая компетенция, языковая компетентность, культурно-языковая компетенция, лингвокультурологическая компетенция и др. [2, с. 24; 3, с. 44; 4, с. 23; 5, с. 26; 6, с. 34].

Теоретической основой исследования послужили концепции лингвокультурологического – Е. М. Верещагин, В. В. Воробьев, В. Г. Костомаров, В. П. Фурманова, Л. И. Харченкова и др. – и личностно ориентированного – Е. А. Быстрова, Т. К. Донская, И. Б. Игнатова, С. Д. Смирнов, И. И. Халеева и др. – подходов к изучению русского как иностранного (РКИ); исследования в области межкультурной коммуникации – В. В. Воробьев, С. А. Кошарная, И. П. Лысакова, Ю. Е. Прохоров, Ю. С. Степанов и др., технологии обучения в целом и методики РКИ в частности – Т. М. Балыхина, М. Н. Вятютнев, И. А. Зимняя, И. Б. Игнатова, Д. И. Изаренков, В. Г. Костомаров,

О. Д. Митрофанова, Н. И. Формановская, С. Ф. Шатилов, А. Н. Щукин и др.

Основополагающей для данного исследования является концепция исследования коммуникативного аспекта языковой личности в парадигме «язык – культура».

В данной статье мы придерживаемся определения: лингвокомпетенция – это владение базовыми характеристиками, ценностными познаниями языка и культуры народа, которые отражают ментальную специфику исследуемого общества.

Конечным результатом формирования лингвокомпетентного студента есть личность, способная и желающая участвовать в межкультурной коммуникации и репрезентовать социокультурные особенности страны изучаемого украинского или русского языков.

Таким образом, мы определили показатели лингвокомпетенции студентов медицинского вуза на занятиях по украинскому, русскому языкам:

³⁵₁₇понимание нравственной, языковой, культурной составляющей социума;

³⁵₁₇интеграция лингвистических и культурологических знаний;

³⁵₁₇«окультуризация» статуса в студенческом социуме и не только;

³⁵₁₇желание совершенствоваться для дальнейшей адаптации в стране.

Таким образом, изучение украинского, русского языков мотивируется развитием познавательных интересов студентов, поддержанием мелиоративного фона обучения, организацией благоприятного микроклимата на занятии, которые стимулируют деятельность и желание достигнуть положительной динамики в обучении.

В настоящее время в лингвистике интенсивно развивается теория народных стереотипов и несомой ими культурной информации на фоне изучения языкового образа мира с использованием когнитивных методов исследования преимущественно на материале фольклора. Основные постулаты этой теории базируются на кумулятивной функции языка: если язык и отдельные его единицы могут служить средством накопления, хранения и источником внеязыковой информации, в том числе и культурно значимой, то, следовательно, они могут рассматриваться и как «вместилище знаний».

Для плодотворной и эффективной деятельности мы предлагаем практическое занятие – праздник, главным достоинством которого является привитие интереса и уважения к новогодним традициям и развлечениям как для детей, так и для взрослых. Возможность погружения студентов в естественную лингвистическую среду создает оценочно-эмоциональное отношение к происходящему интерактивному обучению, закладывает основы филологического образования и заинтересованности в изучении ценностных ориентиров народа.

По нашему мнению, зрелая лингвокомпетентная личность студента медицинского вуза невозможна без понимания неспециальных культурных знаний в различных областях культурологии. Для осознания культуры должен происходить процесс накопления и усвояемости в течение длительного времени, то есть всего процесса обучения.

Наиболее ярким периодом для реализации показателей лингвокомпетенции студента является приобщение к особенностям празднования дня святого Николая, Нового года, Рождества, Масленицы, Проводов зимы и др. Это изучение костюмов, танцев, хороводов, игр, угощений, дизайна помещений, религиозных атрибутов и т. д. Все это может органично вплестаться в теоретическую часть занятий, реализовывать тематическую направленность лингвистического материала, который подготавливает студентов к интерактивно-практической части.

Доброй традицией на кафедре украинского и русского языков факультета иностранных студентов Луганского государственного медицинского университета стало украшение кафедральной ели на день святого Николая преподавателями и студентами, которое сопровождается поздравлениями и пожеланиями на грядущий 2014 год заведующей кафедрой и студентов 1 – 2 курсов. В течение месяца остаются украшенными аудитории. Это упрощает процесс проведения занятия-праздника в канун Нового года. Для начала студентам предлагается разучить хоровод с хореографическими движениями вокруг новогодней ели. Это могут быть детские песни «В лесу родилась елочка», «Маленькой елочке холодно зимой» и т. д. После такого «разогрева» мы предлагаем такие интерактивные традиционно-новогодние развлечения:

«Кто быстрее „пришьет“». Две команды студентов на скорость при помощи ложки с привязанной ниткой или бечевкой «пришивают» друг друга через ремешок, лямку, петлю на брюках – словом, через все, что не оскорбит достоинства партнера по игре. Побеждает самая быстрая команда. Можно повторить несколько раз.

Музыкальная забава «Барыня». Группа студентов делится на три хоровых группы. Первая поет фразу «в бане веники моченые». Вторая группа поет фразу «веретена не точеные». Третья поет – «а мочала не сушеные». Все вместе поют припев: «Барыня, барыня, барыня-сударыня». Хоровые группы свою строчку могут петь на разные голоса, в разном темпе, а задает ход забаве дирижер-преподаватель. Можно предложить исполнить забаву одновременно всем и определить тех, кто поет громче или лучше. Рекомендуем объяснить традицию посещения бани в выходной день, семантику слов *веретена*, *мочала*.

«Воздушный стрелок». Освободите два коробка от спичек, выдвиньте их наполовину и предложите участникам-юношам постараться попасть в небольшой очерченный мелом круг, установить рекорд по времени и т. д., а студенткам-девушкам – поболеть за своих друзей.

«С повязкой на глазах». Выбирается команда лошадей, коров, кошек. Всем завязывают глаза и разводят по аудитории или залу. По сигналу участники каждой команды должны найти друг друга по голосам. Побеждает та команда, которая сделала это быстрее.

«Приз „Немедленно бери”». В аттракционе могут участвовать несколько пар. Между каждой парой на полу ставится «приз», условно – кегля. Ведущий читает текст и при произношении слова «З» нужно взять быстрее приз. Напр.: *Недавно поезд на вокзале мне три часа пришлось прождать. Ну что ж вы, приз, друзья, не взяли? Когда была возможность взять?* (Это будет последняя строфа в аттракционе).

«Шумовой оркестр». Две команды со студентами-музыкантами выбирают подручные средства-«музыкальные инструменты» для музыкального сопровождения звезды сцены. При помощи игрушечного микрофона и подручных средств исполняется песня солистом и музыкантами.

Таким образом, интерактивные новогодние развлечения способствуют правильному представлению иностранных студентов о праздновании Нового года, о возможных развлечениях, аттракционах, сопровождающихся фонетической, музыкальной, семантической зарядкой, позитивной атмосферой и активной коммуникативной позицией тех студентов, которые робко говорят и используют знания украинского или русского языков в социуме.

Эта статья представляет только малую часть той интерактивной педагогической деятельности преподавателей кафедры в канун Нового года и позже. А фрагмент занятия-праздника подтверждает основные компоненты лингвокомпетенции иностранных студентов-будущих медиков: понимание, интеграция лингвистических и культурологических знаний, «окультуривание», желание быть в этом социуме и говорить по-украински, по-русски.

Таким образом, изучение понятия формирования лингвокомпетенции студентов медицинского вуза посредством привлечения к новогодним традиционным развлечениям способствует сохранению ценного культурологического материала украино-, русскоговорящих народов и этносов, а также позитивного представления об их менталитете. При формировании культурологических знаний в аудитории иностранных студентов медицинского вуза на начальном этапе формирования языковой личности следует акцентировать внимание на новой методической парадигме развития методики преподавания, а именно на концепции культурной грамотности, что репрезентирует культурные фоновые знания; на иллюстрацию межкультурной коммуникации для понимания собственной мотивации обучения – это необходимо для выживания в социуме и для формирования собственного медицинского профессионализма.

ЛИТЕРАТУРА

1. Прохоров Ю. Е. Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранных студентов / Ю. Е. Прохоров. – М. : Икар, 1997. – 224 с.
2. Хомский Н. Язык и проблемы знания / Н. Хомский ; пер. И. Кобозевой, Н. Исакадзе, А. Арефьева. – М. : Изд-во МГУ, 1999. – 254 с.
3. Слобин Д. Психолингвистика / Д. Слобин, Дж. Грин ; пер. с англ. Е. И. Негневицкой ; под общ. ред. и с предисл. д-ра филол. наук А. А. Леонтьева. – М. : Прогресс, 1976. – 336 с.
4. Телия В. Н. Культурные слои во фразеологизмах и дискурсивных практиках / В. Н. Телия. – М. : Языки славянской культуры, 2004. – 340 с.
5. Воробьев В. В. Лингвокультурология / В. В. Воробьев. – М. : РУДН, 2008. – 336 с.
6. Маслова В. В. Лингвокультурология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Маслова. – М. : Академия, 2010. – 208 с.
7. URL : [http : / lingvo.abbyyonline.com](http://lingvo.abbyyonline.com)

УДК 378:808.2(073.4)

*С. А. Шкуран,
г. Луганск – г. Ченгду (КНР)*

**ФОРМИРОВАНИЕ «ВТОРИЧНОЙ» ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ
ДЕТЕЙ РАННЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
МЕЖДУНАРОДНОГО ДЕТСКОГО ЦЕНТРА
«СУН ЧИН ЛИН» КНР**

Система дошкольного образования и воспитания в каждой стране имеет свои особенности и сходство с аналогичными системами других стран. И то, и другое привлекает внимание специалистов. Широко известны публикации о дошкольном образовании, например, в Европе, США, однако статей о дошкольном образовании в Китайской Народной Республике недостаточно. Сегодня КНР показывает всему миру невероятные темпы роста экономики. Во многом такая картина определяется амбициозностью, настойчивостью, целеустремленностью и трудолюбием китайского народа.

Та же модель проецируется и на систему воспитания и образования китайских детей.

Цель данного исследования – изучить особенности воспитания детей в Международном детском центре «Сун Чин Лин».

Литературы по данной теме недостаточно, лишь выборочные статьи в журналах и небольшие сведения в книгах по педагогике особенно повышают интерес к данной проблеме. Возможно, часть опыта работы китайских педагогов хотелось бы видеть и в нашей системе воспитания и образования дошкольников при формировании у последних трудолюбия, целеустремленности и уважения к старшим.

Китайская летопись гласит: в конце первобытнообщинного строя (около 2700 г. до н. э.) появился «ян», который по сути является прообразом учебно-воспитательного заведения – места, где находили приют старики и дети. В историческом документе «Лицзинэйцзэ» – XI век до н. э. был представлен проект образования детей рабовладельцев, в котором учитывались возрастные особенности детей. Этот документ является самым ранним упоминанием о дошкольном образовании в истории Китая. В феодальном обществе (после 475 г. до н. э.) содержание дошкольного образования разрабатывалось для детей представителей разных сословий и включало в себя нравственное, умственное и физическое воспитание. Уже тогда педагоги создавали специальные учебники для детей дошкольного возраста, в основе которых лежали идеи конфуцианства. Философы и педагоги того времени высказывали идеи общественного дошкольного образования, но воспитание детей было исключительно семейным. Только в середине XIX в. стали появляться общественные учреждения дошкольного образования.

Система дошкольного образования в Китае, по сути, копировала аналогичную систему японцев, которые организовывали в стране детские сады с целью, так называемой культурной агрессии. После образования КНР (1949 г.) дошкольные образовательные учреждения стали создаваться по образцу советских «трудовых школ». В Китай приезжали советские ученые, которые пропагандировали теоретические идеи и практический опыт системы образования в СССР. Кроме того, критике была подвергнута существовавшая в то время система образования в КНР, отрицалось наследие многовековой истории китайского дошкольного образования. В годы «культурной революции» (1966 – 1976) система образования в Китае была практически полностью разрушена. Лишь после 1978 г. началось ее восстановление, и адаптация к реалиям времени.

В настоящее время дошкольное образование является начальной ступенью системы образования в Китае, предназначенной для детей от рождения до 6 лет в городе и до 7 лет в деревне и осуществляемой в дошкольных учреждениях разных типов.

Основной формой дошкольного образования и воспитания в Китае является детский сад, который посещают дети в возрасте от 3 до 6 (7) лет. Функционируют такие возрастные группы: младшая, средняя, старшая.

В младшей группе воспитываются 25 детей, в средней – 30, а в старшей – 35.

Обычно в каждой группе работают два воспитателя, которые проходят специальную подготовку и аттестацию, и один помощник воспитателя. Детские сады работают по четко определенному режиму дня, преобладают коллективные формы работы с учениками. Дети носят одинаковую одежду. Многие исследователи дошкольной педагогики утверждают, что китайская система воспитания отличается суровостью, сверхорганизованностью, отсутствием индивидуального подхода. Но

родители-китайцы так не считают: «Один ребенок в семье рискует вырасти эгоистом», а система образования поможет скорректировать этот недостаток

Существуют и другие формы дошкольного образования: центры пренатального образования (этими центрами, которые открыты для беременных женщин и их мужей с целью эффективного пренатального развития детей и развития после рождения и укрепления отношений супругов, управляют медицинские учреждения); детские ясли (в эти учреждения принимают детей старше 1 года и до 3 лет); комбинированные детские сады (их открывают крупные предприятия. В этих учреждениях воспитываются дети сотрудников с 4 месяцев до 6 лет. Они работают круглосуточно); благотворительные образовательные учреждения для детей-инвалидов от рождения до 15 лет; «SOS – детские деревни» (подобные учреждения открываются международными благотворительными организациями для детей-сирот до 18 лет); предшкольные группы.

По статистике Министерства образования Китая, в 2006 г. в стране было 130 495 детских садов, в том числе государственных – 26 877, ведомственных – 22 680, частных – 75 426, других (например, детский сад при посольстве) – 5512. По мере развития китайской экономики дошкольное образование тоже развивается: начиная с 2001 г. число ДОУ и численность детей и воспитателей в них увеличиваются.

Детские сады в Китае делятся на государственные, ведомственные и частные. Государственные сады обладают богатым педагогическим и управленческим опытом, плата за пребывание в них низкая – здесь детей настойчиво приучают к труду и готовят к школе, без эстетических воспитательных изысков, а частные детские сады сформировались лишь за последние несколько лет, плата за обучение в таких учреждениях сравнительно высока, здесь уделяется внимание культурному развитию детей. В настоящее время растет число негосударственных детских садов. Это происходит благодаря тому, что государство поощряет на их создание предприятия разного типа, общественные организации и отдельных лиц.

В Китае существует несколько сетей частных детских центров. Одна из них – «Сун Чин Лин». Это свыше 200 детских центров с углубленным изучением английского языка в более чем 90 городах. В системе управления и даже в интерьере каждого детского сада соблюдаются принципы стандартизации, научности, модернизации и др. В сети «Сун Чин Лин» есть и фабрики, на которых производятся пособия, игрушки, компьютерные программы для детских садов.

Все дошкольные учреждения работают по единой программе воспитательно-образовательной работы – Директивной программе по дошкольному образованию (экспериментальный вариант). Эта программа (2001 г.) утверждена Министерством образования и составлена на основе теорий Л. С. Выготского, Ж. Пиаже, Г. Гарднера и китайского педагога

Дао Сичжи, а также на основе обобщения опыта педагогического эксперимента в итальянском городе Реджо-нель-Эмилия.

Программа (2001 г.), по которой работает «Сун Чин Лин» состоит из пяти разделов:

- здоровье (укрепление здоровья, воспитание основ (правила и привычки) здорового образа жизни);
- развитие английской и китайской речи (повышение коммуникативной активности, развитие речевых способностей);
- социальные навыки (развитие самолюбия, уверенности в себе, умения заботиться других и устанавливать с ними доброжелательные отношения, содействие развитию личности в целом);
- научные интересы (стимулирование любознательности и стремления к получению знаний, развитие способности к познанию);
- искусство (формирование эстетических чувств, воспитание эмоциональной отзывчивости и желания создавать прекрасное).

Это позволяет выявить определенные тенденции в развитии детей в «Сун Чин Лин» – влияние идеологии на содержание дошкольного образования стало менее значительным; изменились приоритеты дошкольного образования; усилился личностно ориентированный подход к организации дошкольного образования; воспитание дошкольника происходит в контексте таких понятий, как «экология», «общение с людьми» и др.

В настоящее время в организации воспитательной деятельности большое внимание уделяется созданию развивающей среды, обеспечивающей творческую деятельность каждого ребенка и позволяющей ему проявить собственную активность и наиболее полно реализовать себя.

Воспитатели играют важную роль в реализации задач дошкольного образования. Для развития коммуникативных навыков детей, начиная с трехлетнего возраста приглашены специалисты со многих стран (США, Великобритания, Новая Зеландия, Испания, Мексика, Малайзия, Венгрия и др.). В группе работают два китайских воспитателя, два английских учителя и два помощника воспитателя. На протяжении дня воспитанники имеют возможность слышать два языка, разговаривать на двух языках.

Таким образом, дети дошкольного возраста, воспитываясь в китайской среде, попадая в условия детского центра приобщаются к лингвокультурологическим особенностям английской и американской культуры и языка. Из этого следует, что из детей формируют языковые личности, способные с раннего возраста приобщиться к другой культуре и другому языку.

Отличия китайской и западной систем воспитания за рубежом заключаются в том, что китайцы в воспитании детей делают акцент на усердии, целеустремленности, стремлении во всем быть лучшим! В Европе, США и других передовых странах в вопросах воспитания детей

больше внимания уделяется таким понятиям, как личность ребенка, его гармоничное познание мира, детская самооценка.

Китайские родители и педагоги не обременены такими странными для них проблемами, как хрупкая детская психика. Главным в воспитании считается высокая цель и упорный труд в ее достижении. Китайские мама и папа не поведут проблемного ребенка к психологу – они, в лучшем случае, будут настойчиво «напрягать» свое чадо или просто накажут его. Жесткость в воспитании детей в Китае можно объяснить амбициозностью государства в целом, как лидера в темпах развития и роста. Педагоги в Китае считают, что на западе переоценивают роль личности, а в особенности личности детской.

Таким образом, формирование «вторичной» языковой личности детей раннего дошкольного возраста в Международном детском центре «Сун Чин Лин» происходит в условиях глобализации и сохранения культурных особенностей самого Китая. Приобщения иностранных специалистов к изучению английского языка и культуры способствует быстрой адаптации китайских детей к условиям в любой стране мира, достойное финансирование центра дает возможность внедрять новые информационные технологии, приглашать специалистов дошкольного образования со всего мира, улучшать систему образования Китая как залог воспитания успешного выживаемого поколения, сочетающего уважение к собственным традициям и мобильность при широкой географии перспективных мест обучения и работы.

УДК 378 (73)

*Н. М. Щур,
м. Тернопіль*

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДИХ ВЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ У США

Однією з найхарактерніших ознак педагогічної освіти в США є трактування особистості педагога як учня, який навчається впродовж усього життя, та дослідника, який постійно аналізує свою професійну діяльність й конструює нові знання на основі теоретичних знань і практичного досвіду. У зв'язку з цим, у 2011 році науково-педагогічна спільнота США прийняла рішення замість терміну «професійний розвиток вчителя» використовувати термін «професійне навчання вчителя», тим самим акцентуючи увагу на неперервності педагогічної освіти [10].

Професійне навчання вчителів біології у США – це неперервний процес, який забезпечує поглиблення й оновлення професійних компетенцій, розвиток здатності використовувати дані для прийняття виважених педагогічних рішень, а також створює можливість практичного

застосування здобутих компетенцій у конкретних педагогічних ситуаціях [1; 7; 10].

Опрацювання літературних джерел [2 – 6; 8] свідчить, що в США найпоширенішим методом професійного навчання молодих вчителів біології є менторинг. Метою цього методу є надання допомоги та підтримки молодому вчителю без відриву від місця роботи протягом перших років його професійної діяльності. Здійснює менторинг досвідчений спеціально підготовлений вчитель – ментор. До його обов'язків входить надання порад, консультацій та інформації щодо наявних навчальних матеріалів і ресурсів; моделювання професійної діяльності вчителя-початківця; активізація критичного мислення; підтримка у проведенні аналізу професійної діяльності [9, с. 41].

Як правило, у США менторинг здійснюють відповідно до програм введення вчителя-початківця у професію, проходження яких часто є обов'язковою умовою видачі професійної ліцензії. Термін таких програм становить 1 – 2 роки. Завданням цих програм є надання підтримки та допомоги вчителям-початківцям з метою сприяння розвитку компетенції професійного зростання. Реалізація розвитку цієї компетенції полягає у вдосконаленні таких вмінь, як планування педагогічної діяльності, здійснення педагогічної діяльності, проведення її рефлексії, застосування результатів рефлексії з метою підвищення рівня педагогічної діяльності та навчальної успішності учнів [3 – 5].

Аналіз досвіду реалізації професійного навчання педагогів у США [2; 8] доводить, що в рамках вищезазначених програм протягом перших робочих днів молодий учитель біології ознайомлюється із середовищем, у якому він працюватиме, збирає інформацію щодо учнів, колег, школи, яка матиме значення для його педагогічної діяльності.

Упродовж наступних чотирьох – шести тижнів робота молодого вчителя полягає в дослідженні певного попередньо узгодженого з ментором аспекту професійної діяльності, яке він здійснює під час проведення уроків, та впровадженні результатів цього дослідження у процес навчання біології. Предмет дослідження вибирають відповідно до компонентів педагогічної діяльності: планування і підготовка до проведення уроку, менеджмент навчального середовища, застосування методів навчання та оцінювання, розроблення і використання дидактичних матеріалів й засобів навчання, реалізація професійного розвитку. Проведення дослідження передбачає збір інформації щодо досліджуваного питання (опрацювання стандартів, літератури, консультування із колегами, тестування учнів тощо), складання та реалізацію плану дослідження, аналіз результатів дослідження (оцінювання учнівських робіт, визначення рівня виконання учнями певних завдань тощо) і підведення підсумків дослідження та впровадження його результатів у практичну діяльність. На цьому етапі робота ментора полягає у консультуванні та наданні допомоги

молодому вчителю біології щодо здійснення самоаналізу і самооцінювання власної професійної діяльності.

Наступні два тижні відводять для відвідування уроків вчителя-початківця ментором. Підводячи підсумки щодо перших кроків професійного становлення молодого вчителя біології, крім відгуку, наданого ментором, щодо проведення уроків, враховують дані, які вказують на якість викладання (учнівські роботи, рівень виконання учнями певних завдань тощо). За підсумками перших трьох етапів професійного навчання молодого вчителя разом із своїм ментором складають індивідуальний план професійного зростання, відповідно до якого здійснюють подальше професійне навчання у такій послідовності: проведення дослідження, відвідування уроку та надання відгуків ментором, перегляд/корегування індивідуального плану.

Останнім етапом є узагальнення результатів професійного становлення та підведення підсумків першого року педагогічної діяльності молодого вчителя біології, що відбувається у формі співбесіди ментора та вчителя-початківця або у формі конференції, на яку, крім наставника та молодого педагога, запрошують також інших педагогів.

Отже, результати вивчення американського досвіду підготовки вчителів біології дали змогу виявити, що у цій країні одним із факторів, який сприяє ефективному професійному навчання молодого вчителя, є сфокусованість програм введення вчителів-початківців у професію на вдосконаленні компетенції професійного розвитку. На нашу думку, це заслуговує на запозичення, оскільки розвиток вказаної компетенції стимулює вчителів біології до здійснення неперервного, свідомого і цілеспрямованого професійного вдосконалення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Arends R. I. Teaching for Student Learning. Becoming an Accomplished Teacher / R. I. Arends, A. Kilcher. – New York and London : Routledge Taylor and Francis Group, 2010. – 423 p.
2. Introduction to the PATHWISE Framework Induction Program [Electronic recourse] / Education Testing Service. – Online at : http://www.ets.org/s/efolio/pdf/Intro_PW_FW_Induction_Program07.pdf
3. Little J. W. The mentor phenomenon and the social organization of teaching / J. W. Little ; American Educational Research Association // Review of Research in Education. – 1990. – Vol. 16. – P. 297 – 351.
4. Lord P. Mentoring and Coaching for Professionals: a Study of the Research Evidence. Research Report / P. Lord, M. Atkinson, H. Mitchell. – TDA : London, 2008. – 105 p.
5. Luft J. A. Bridging the gap: Supporting beginning science teachers / J. A. Luft, N. C. Patterson // Journal of Science Teacher Education. – 2002. – № 13. – P. 287 – 313.
6. Luft Julie A. Growing or Wilting? Beginning Biology Teachers in an Induction Program for Science Teachers / Julie A. Luft, E. Lee, S. Fletcher, G. Roehrig // American Biology Teacher. – August, 2007. – Vol. 69, No. 6. – P. 341 – 346.
7. Model Core Teaching Standards / Interstate Teacher Assessment and Support Consortium (InTASC). – [Електронний ресурс] – Режим доступу :

<http://www.ccsso.org/intasc>.

8. New Teacher Induction Program: A Collaborative Program for Pre-service and Novice Teachers. – Jackson, MS: Jackson State University, 2008 – 18 p.

9. Robbins P. Mentoring / P. Robbins // Journal of Staff Development. – 1999. – № 20 (3). – P. 40 – 42.

10. Standards for Professional Learning / Learning Forward [Electronic recourse]. – 2011. – Online at :

<http://learningforward.org/standards-for-professional-learning#.UROfm0eCWjY>

УДК 351.85 (477)

А. А. Агаркова,
г. Макеевка

**ОБРАЗ СОВЕТСКОГО ДОНБАССА В КОНТЕКСТЕ
МИФОПОЭТИКИ ЕГО ГЛАВНОГО ПЕСЕННОГО СИМВОЛА:
К ИЗУЧЕНИЮ ПРОБЛЕМ РЕГИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРНОЙ
ИДЕНТИЧНОСТИ**

Проблема исследования кризиса культурной идентичности в современном, «постчеловеческом» мире – одна из злободневных и глубинных по своей сути – неизменно дополняется все новыми исследовательскими мотивами. В их числе, к примеру, вопросы соотношения разных культурных полей идентичности (цивилизационных, национальных, этнических и др.), региональной специфики ее исторической «лепки», роль глобализационных процессов и др. [1 – 9]. Действительно, вопрос *самонахождения себя* в живом, подвижном культурном поле едва ли не определяющий для любой личности, социальной группы или этноса. Активно глобализируемый и омассовляемый мир, о котором так много говорится сегодня, привел в движение ранее устойчивые этнокультурные топоры, усложняя и перечерчивая привычную карту мировой культурной географии. Кроме того, сместились и прежде упорядоченные ценностно-иерархические внутренние слои каждой культуры по осям: «высокое – низовое», «вечное – временное», «содержательное – развлекательное» и т. п.

Рассмотрение специфики становления локальных пространственных образов культуры и региональной идентичности будет неполным без учета роли в нем особых песенных артефактов. Не секрет, что в числе наиболее знаковых песенных образцов в системе региональной культурной идентичности Донбасса – знаменитые «Курганы» Н. Богословского на ст. Б. Ласкина.

Специфика подобных Донбассу «соцрегионов» («с открытым, рабочим лицом», как пелось в одной из советских песен) изначально характеризовалась образованием своеобразной ниши фольклорных образцов, несущих *позитивный, созидательный* «геном» горняцкой профессии. Среди целого ряда песенных фольклорных текстов, бытовавших в дореволюционной горняцкой среде, совершенно особую роль приобрела баллада «Гибель коногона» («Спустился в шахту утром рано...») – «подлинная жемчужина шахтерского песнетворчества», по словам видного собирателя донецкого рабочего фольклора А. Ионова. Повсеместно распространенная среди горняков Донбасса и Урала, неоднократно перетекстованная в дальнейшем в иных социальных

группах, приспособившись к отражению других трагических жизненных коллизий, именно она стала тем музыкальным знаком, сквозь «экран» которого неизменно происходила самоидентификация разных поколений шахтеров. В этой песне – в рамках бытовавшего музыкально-интонационного диалекта – моделировался обобщенный устойчивый поэтико-музыкальный образ, концентрированная формула, сводимая (в контексте формировавшегося культурного образа Донбасса) к значению, выражаясь словами М. Бахтина, «своеобразной монады, отражающей в себе все тексты данной смысловой сферы» [10, с. 283].

После революции начинается процесс «собираения» в массовом сознании нового культурного образа Донбасса – «рабочего края-труженика», а также тех региональных символов песенной самоидентификации, с которыми отныне должен идентифицировать себя каждый его житель.

В новом, советском культурно-историческом контексте, когда активно артикулируется мифоидеологема «низового рождения культуры», происходит трансформация образа шахтера из горемыки селянина-шахтара в образ культурно-трудового авангарда, вооруженного «единственно верным учением». Возникла колоссальная потребность в песенных текстах с отчетливым позитивно-созидательным пафосом. Регион нуждался в универсальном песенном образе, генетически связанным с прежним, олицетворявшем новый мифопоэтический образ Донбасса. И хотя выработка *новодонбасского* песенного фонда начинается усилиями местных самодеятельных авторов (шахтеров-композиторов), знаменательно, что найден был этот образ не изнутри данной культурной традиции, а *извне и позже* – настоящим профессионалом-песенником Н. Богословским. Исторически появление этого ожидаемого обобщенного звукового образа региона осуществляется в 1940 году с выходом на большой экран фильма «Большая жизнь», где и прозвучала впервые песня «Спят курганы темные».

Песня стала мифопоэтическим феноменом благодаря универсальной «схваченности» в ней мира, в убедительном обобщенном характере образа. Песня немедленно была воспринята массовым сознанием как «народная», абсолютно «своя», став безусловным песенным гербом Донбасса. Она оказала сложное воздействие на все последующее региональное песнетворчество, превратилась в символ, с которым соизмеряют, соотносят себя разные поколения живущих в этом регионе.

Новый песенный образ был выведен в контексте важнейшего регионального символа «Степи Донецкой», тем самым впервые очертив пространственный ареал культуры Донбасса. В песне активно интонируется целый ряд региональных образных архетипов, имеющих пространственно-территориальную и социокультурную привязку: помимо упомянутого архетипа Степи, это и образные мотивы Курганов, Шахты, Молодого рабочего.

Показательно, что песенное бытие «Коногона» было неотъемлемой частью социокультурной ситуации начала бурного промышленного освоения «Дикой степи», мыслимой как «чужая» (в сознании селянина-отходника), хаотически беспредельная, мстительная по отношению к человеку. Образный же строй песни Н. Богословского уже объемлет мир «проявленной», самоутверждающейся «своей» культуры. Архетип «Степи Донецкой» естественно соотносится с универсальной мифологемой, свойственной русской и украинской культуре, – образом «пути-дороги», которая, по мнению Д. Гачева, символизирует саму «модель-схему русского космоса», вечную открытость и незавершенность этнообраза [11]. Поэтому длительный процесс его метафоризации активно продолжался и в поэтике советской массовой песни.

Безусловное приятие донбассовцами «Курганов» объясняется, на наш взгляд, и их неосознанной опорой на архетипические структуры музыкального текста прежнего горняцкого песенного символа («Коногона»). Анализ обоих напевов позволяет говорить о своеобразном «генетическом» прорастании одного из другого, причем без каких-либо признаков внешнего заимствования. В контексте утверждающегося в массовом сознании нового мифопоэтического образа мира, разделенного на тогда-теперь, проклятое прошлое-счастливое будущее и т.п., возникают сложные ассоциативные образные связи сопоставляемых, как бы диалогизируемых культурно-исторических эпох, олицетворяемых образами «молодого коногона» и «парня молодого». При совмещении обеих интонационных моделей песен можно обнаружить общность структурного членения, сходную интригу «линии скрытого лада» и, наконец, близость контуров мелодического рельефа. Так, интонационный ассоциативный ряд «Курганов» усилен аллюзиями русской народной песни городского происхождения «Степь да степь кругом», в которой сам образ тянет за собой уже «обжитую» массовым сознанием ассоциативную цепь и средства воплощения: устойчивый вальсовый ритмический рисунок, характерную двутактовую фразировку мелодии.

Фольклоризировавшийся песенный образ «Курганов», таким образом, на долгое время стал музыкальным конденсатом культурной идентичности Советского Донбасса. Оказав сложное воздействие на все последующее местное песнетворчество, данный феномен стал региональным символом, с которым в новом социокультурном контексте соотносят себя разные поколения земляков:

Но в переходе струны рвет скрипач,
отчаянно выводит
«соловецкое».
Остановись!
И пропусти сквозь плач,
И вновь поверишь:
«...ВЫЙДЕТ В СТЕПЬ ДОНЕЦКУЮ»... [12].

В условиях исторической метаморфозы (пересобирания) образа Донбасса, характеризующегося сменой духовных парадигм эпохи, господствовавшие до сих пор песенные метаобразы неизбежно претерпевают процесс переоценки, отвоевывают новое место в «переформатируемой» региональной культурной системе. Последняя – в условиях современной культурной полистилистики и мощного внешнего информационного воздействия массовой культуры – приводит в движение все (и высокие, и низовые, и фольклорные) уровни местного культурного поля. В результате с течением времени должно оформиться новое знаковое ядро регионального образа культуры (равно как и его периферия), обладающее особым модусом ментальной идентичности.

В целом проблема исследования роли фольклорных, авторских-фольклоризированных культурных феноменов в создании образов культуры малой Родины (особенно в контексте отмечаемого в настоящее время кризиса культурной идентичности) остается одной из наиболее перспективных и актуальных в современной отечественной гуманитаристике.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зернецька О. Культурна ідентичність і глобальна культура в добу глобалізації / О. Зернецька // Політика і час. – 2003. – № 11. – С. 83 – 88.
2. Савицкая Т. Е. Культурная идентичность и глобализация / Т. Е. Савицкая // Культура в современном мире: Опыт, проблемы решения. – М., 2003. – Вып. 4. – С. 3 – 25.
3. Бернік Ф. Культурна ідентичність в епоху глобалізації: Небезпека і перспективи / Ф. Бернік // Слово і час. – 2005. – № 12. – С. 73 – 78.
4. Серета В. Особенности репрезентации национально-исторических идентичностей в официальном ракурсе президентов Украины и России / В. Серета // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 2006. – № 3. – С. 191 – 212.
5. Воробйова Л. С. Соціокультурна ідентичність особистості в умовах трансформації суспільства / Л. С. Воробйова // Наука. Релігія. Суспільство. – 2004. – № 3.
6. Бызов Л. Г. Социокультурная трансформация российского общества и формирование неоконсервативной идентичности / Л. Г. Бызов // Мир России. – 2002. – Т. 11. – № 1. – С. 117 – 152.
7. Черниш Н. Варіації на тему ідентичності для соціокультурного оркестру / Н. Черниш // Соціологія: Теорія, методи, маркетинг. – 2007. – № 1. – С. 33 – 49.
8. Пасько І. Плавильний басейн донецької ідентичності / І. Пасько, Я. Пасько, Г. Коржов // Критика. – 2006. – № 9 (107). – С. 2 – 5.
9. Коржов Г. Региональная идентичность Донбасса: генезис и тенденции развития в условиях общественной трансформации / Г. Коржов // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 2006. – № 4. – С. 38 – 51.
10. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М. : Искусство, 1979. – 424 с.
11. Гачев Д. Российская ментальность / Д. Гачев // Вопр. философии. – 1994. – № 3.
12. Лебедь Ю. Метаморфоза / Ю. Лебедь // До востребования. – Донбасс, 1997.

**ТРАНСФОРМАЦІЯ ЕЛЕМЕНТІВ ТЕАТРАЛІЗАЦІЇ
В СУЧАСНІЙ ВИДОВИЩНІЙ КУЛЬТУРІ**

Синтетичність елементів театралізації викликає увагу дослідників видовищної культури, тому що стрімкий розвиток сучасних технологій дозволяє покращити якість, образність, художність театралізованого дійства. Видовище в якості соціокультурного явища має тенденцію розвиватися в напрямку своєї внутрішньої зрілості, досягаючи якої воно здатне ставати об'єктом науково-теоретичної рефлексії і, в наслідок цього, отримувати можливість до свідомої й цілеспрямованої організації суспільством, котре усвідомлює практичну корисність видовища та його придатність виконувати потрібні суспільству функції.

У найзагальнішому вигляді видовище є безумовною й універсальною приналежністю загальнолюдської культури. Разом з тим воно функціонує в рамках конкретних культур, є їх соціально-історичним надбанням, володіє культурною автономією, а тому може змінюватися від культури до культури і переходити з культури в культуру. Це останнє стало особливо помітним у ХХ ст., коли з'явилися нові технічні засоби комунікації та намітилися тенденції глобалізації соціокультурних та інформаційних процесів. Радіо, кіно, телебачення, комп'ютерна віртуальна реальність дали нові, революційні можливості для розвитку видовищної культури і театралізації, для перетворення їх навіть у специфічний шоу-бізнес. У результаті виникла ціла шоу-індустрія, що приносить їх організаторам гігантські доходи і суспільству нав'язується стереотипи мислення, моди й поведінки, що активно трансформують традиційну культуру [1, с. 48].

Таке положення в галузі сучасної видовищної культури, на перший погляд, підштовхує до висновку про її принципову відміну від традиційних видовищних форм. Зрозуміло що сучасне видовище, його форми мають небагато спільного з видовищами первісних народів або навіть народів стародавніх цивілізацій. Разом з тим, при більш уважному ставленні, важко відмовитися від ідеї спільності між ними. У всякому разі, неможливо ігнорувати того факту, що будь-яке видовище скрізь і в усі часи є спільна форма емоційно-естетичного впливу або комунікації його учасників. На загальну природу видовища вказує і те, що в ньому сукупно присутні такі видовищні компоненти, як пластика, художньо-естетична декорація, музичний супровід, художня декламація та художньо-драматична гра, тобто елементи театралізації, завдяки яким дія набуває видовищності.

Режисура займає дуже важливе місце у розвитку видовищної культури. Трансформація змістів завдяки елементам театралізації дозволяє автору-режисеру висловлювати свою громадську позицію, реалізувати

задум, виконувати надзавдання. Мистецтво театралізованих видовищ може мати пропагандистський характер. Найрізноманітніші його форми – це певний прояв образної публіцистики. Поняття «театралізація» дуже часто підміняється звичайною художньою ілюстрацією, а також – підбором номерів різних жанрів. Мистецтво ж образної публіцистики починається там, де органічно поєднуються образ і факт. Специфіка видовищної культури та основне її протиріччя полягають у творчому поєднанні документа і мистецтва. Це не означає, що мистецтво театралізованих видовищ має обмежені можливості. Навпаки, образна публіцистика може з'єднати мову фактів або документів з мовою мистецтва [3, с. 365].

Окрім театралізованих свят у видовищній культурі існують інші театралізовані форми, серед яких – й інтерактивні експозиції, так звані виставки-шоу, де історичні й наукові факти завдяки елементам театралізації поєднуються у виставку, що належить до видовищної культури. Наприклад, «Шоу динозаврів», в якому на великій площі розмежовані ділянки експозиції і представлені динозаври – як живі створіння, в половину їх реального розміру, виконані завдяки сучасним технологіям таким чином, що вони «живуть» на своїй території. Тобто експонат музею розміщений у вольєрі з травою, деревами, декораціями, висвітлений театральним світлом, постать динозавра рухається, видає звуки, «дихає». А поряд розташовано інформацію про це створіння, з якого воно сторіччя, коли було знайдено його останки, тобто наукові факти (документ) таким чином пов'язані із видовищною театралізованою експозицією.

Видовище стає предметом моди стандартизованої масової поведінки людини і потребує детального філософського аналізу. Рівень видовищного споживання допомагає визначити енергетичний стан людини, дає заряд деперсоніфікації, координує ритмічність та гармонію, розвиває вміння орієнтуватися в різних життєвих випадках, спонукає до творчої життєдіяльності, яка є одним з головних визначень людської суттєвості. У нових умовах соціокультурної реальності видовище набуває вагомого значення, особливо в культурно-дозвілєвих, розважально-рекреаційних заходах. Це можна побачити у народних обрядах, іграх, календарно-обрядових масових святах, спектаклях, концертах, фестивалях, спорт-шоу, театральні-карнавальних дійствах, показах мод – перетворених на своєрідний різновид театральних вистав, в яких мода як продукт європейської культури, яскраво впливає на світ, формуючи модель поведінки.

Викликає цікавість розповсюдження елементів театралізації у розважальні сфери. Це явище існує як артизація – форма масової культури, що виявляється в театралізації подій політичного, суспільного й культурного життя і супроводжується перетворенням тих чи інших предметів, явищ у видовища. Елементи театру таким чином використовуються у різноманітних сферах, навіть мають вираження у

формі арт-терапії чи арт-технології як найдавнішої природної форма зміни емоційного стану, якою багато людей користуються (свідомо чи ні), щоб зняти психічну напругу, заспокоїтися, зосередитися. Таким чином, мистецтву належить роль природного провідника переживань або симптомів, і все це незалежно від віку, статі, хвороби, почуттів, переживань [2, с. 54].

Використання засобів театралізації сприяє поширенню символів через інформаційний простір, коли подія чи інформація використовується автором за власним розсудом і може обернутися як на користь, так і навпаки. Театралізація як детермінанта видовищності знаходить свій розвиток і в таких сферах, як реклама та PR-технології, які засновуються на креативному мисленні та вмінні застосовувати елементи художньої образності. Аудіо-візуальна складова медіапростору насичена костюмованими персонажами, лейтмотивами, художньо-образними рішеннями, що ще раз доводить актуальність вивчення театралізації та розвитку її окремих елементів.

Таким чином, театралізація посягає важливе місце у сучасній видовищній культурі, проявляючись та розвиваючись у її різноманітних формах, таких як перфоманс, хепенінг, арт-проект, акція, відео-інсталяція та інші інтерактивні форми художніх практик. Сучасне мистецтво, не обтяжене тягарем класичних авторитетів, здібне розкріпачити глядача-слухача і спрямувати його до самостійної творчої діяльності. І важливою складовою є двонаправленість мистецтва від митця до глядача і навпаки, коли глядачі глибоко переживають свої емоції і враження, які можуть бути втілені у власній творчості.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ионин Л. Г. Социология культуры / Л. Г. Ионин. – М. : Логос, 1998. – 432 с.
2. Лебедева Л. Д. Практика Арттерапии / Л. Д. Лебедева. – СПб. : Речь, 2003. – 256 с.
3. Пави П. Словарь театра / Патрис Пави. – М. : Прогресс, 1991. – 504 с. ; ил.

УДК 323.2

*Г. І. Жекало,
м. Івано-Франківськ*

ОСОБЛИВОСТІ ПОЛІТИЧНИХ ПРОТИРІЧ ТА КОНФЛІКТІВ У СУЧАСНІЙ УКРАЇНІ

Україна від початку здобуття незалежності фактично була не готова до існування на міжнародній арені як самостійна держава. З часу формального проголошення незалежності Україна залишається окупованою. Не якимись зовнішніми «союзницькими військами», а

політичними – або краще сказати управлінськими – елітами [7]. І знадобилось майже 10 років для того, щоб українці усвідомили це і почали протестувати проти корумпованих владних еліт. Свідченням цього стали акції протесту «Україна без Кучми», «Помаранчева революція», Революція 2013 – 2014 рр.

Протиріччя у соціально-політичній сфері наявні між виконавчою та законодавчою владою, партіями і рухами, окремими політичними лідерами, фракціями у парламенті, між центральними органами влади, між центром та місцевою владою і різними прошарками населення тощо [4].

Але, варто сказати, що в нашій країні не розроблено конституційних основ та правових норм вирішення політичних конфліктів. З цієї причини, а також через відсутність досвіду цивілізованого й легітимного управління конфліктами переговори, досягнуті компроміси мають короткотривалий характер і не приносять бажаних результатів [5].

Проблема політичних конфліктів є предметом зацікавлення багатьох як вітчизняних, так і закордонних дослідників. Дану проблему досліджували у своїх роботах Р. Дарендорф, Х. Таузард, Р. Макк, Р. Снайдер, Л. Козер, Т. Парсонс, Е. Дюркгейм, Е. Мейо, Д. Дьюї, А. Токвіль, Г. Зіммель, К. Боулдінг, В. Парето, Ф. Рудич, В. Перебенесюк, М. Панова, Л. Герасіна, О. Картунов, О. Маруховська, А. Донцов, А. Полозова та багато інших. Проте, ця тема зачіпає інтереси кожного українця а також є досить перспективною та актуальною на даний момент, тому проблема політичного конфлікту потребує подальшого дослідження. Мета нашого дослідження – простежити особливості політичних протиріч та конфліктів у сучасній Україні, а також порівняти конфлікти 2004 та нещодавні конфлікти 2013 – 2014 рр. в Україні.

Протягом 2004 – 2014 рр. внутрішньополітичне становище України загострилося, країна пережила складну сторінку своєї історії. Політична криза охопила центральну та регіональну еліту, різні верстви населення, поширилася на головні сфери життя – політику, економіку, культуру, інформаційну сферу.

Саме у 2004 р. в листопаді український народ масово виступив проти корупцій, фальсифікацій, авторитаризму влади, та загалом проти влади правлячих еліт.

Політолог А. Гальчицький вважає, що листопадові події 2004 р. в Україні були початком соціальної революції і за своїм змістом є другим, демократичним етапом суспільних перетворень. Перший етап, слід вважати, тривав з 1991 р. до 2004 р. і полягав у демонтажі основних атрибутів адміністративно-командної системи та формування інституційних основ нового політичного устрою держави [1]. Т. Кузьо вважає, що «Помаранчева революція» поєднала три революції в одній: національну, демократичну і антикорупційну [6].

З початку 2005 року в Україні відбувається зміна інститутів. До таких змін можна віднести: кампанію боротьби з корупцією, яка набула

системного характеру і вважається інститутом, характерним для авторитарного та перехідного суспільств [3]; здійснення політичної реформи, що передбачає зміну у повноваженнях головних гілок влади; підготовка адміністративно-територіальної реформи.

Перш за все варто сказати, що «Помаранчеву революцію» не всі вчені політологи класифікують як революцію, а як ненасильницьку зміну правлячої еліти за масової участі населення в період президентської виборчої кампанії. Паралельно зі зміною правлячої еліти відбувається зміна політичного режиму.

В кінцевому результаті надії, які покладались на нову владу не виправдались. «Помаранчева революція» стала лише маленьким доказом того, що українці прагнуть до демократії та хочуть бути вільною, незалежною європейською державою.

Єврореволюція — політичні та суспільні зміни в Україні в листопаді 2013 — лютому 2014 р., викликані відходом політичного керівництва країни від законодавчо закріпленого курсу на європейську інтеграцію та подальшою протидією цьому курсу. Однією з головних причин протестів стала надмірна концентрація влади в руках президента Віктора Януковича та його «сім'ї», створення системи управління з ознаками фашизму [2]. Також ці протестні акції в Україні були, передусім, проти корупції, соціальної нерівності, свавілля влади, посадових осіб, правоохоронних органів.

Для того щоб визначити особливості політичних конфліктів у нашій державі, ми здійснили спробу визначити спільні та відмінні риси конфлікту 2004 рр. та нещодавніх конфліктів 2013 – 2014 рр.

Спільні риси «Помаранчевої» та «Європейської» революцій:

⌘ як «Помаранчева», так і «Європейська» революції в Україні супроводжувались масовими акціями протестів;

⌘ протести та мітинги мали як регіональний, так і локальний характер;

⌘ особливістю обидвох конфліктів була боротьба проти корупції на всіх державних рівнях;

⌘ обидва конфлікти були спрямовані проти патримоніального авторитарного режиму і панування кланової олігархії, проти свавілля влади та посадових осіб, проти соціальної нерівності;

⌘ обидва конфлікти впливали на економічне становище держави та на вартість національної валюти

⌘ як революція 2004 р., так і революція 2013 р. мали підтримку з боку іноземних держав та міжнародних організацій;

⌘ обидва конфлікти супроводжувались зміною значної кількості представників виконавчої та законодавчої гілок влади.

Відмінні риси:

§ «Помаранчева революція» на відміну від «Європейської» мала мирний ненасильницький характер; влада не наважилася використати силу проти мирних демонстрантів;

§ Революція 2013 – 2014 років супроводжувалась репресіями, розгоном мирних демонстрантів, розстрілами, побиттям.

Підсумовуючи, можна сказати, що зараз громадянське суспільство хоче дійсно незалежну українську і європейську націю. І українці розуміють, що для досягнення цієї незалежності їм необхідно провести повне переформатування політичної системи. Саме сотні тисяч протестантів надають сенс і значення революції. Міць громадських протестів дійсно вражає. Люди самоорганізуються через соціальні мережі та офлайн; вони готують їжу та гарячі напої, надають теплий одяг, житло, медичну та юридичну допомогу іншим учасникам протесту, читають лекції на вулицях, будують барикади, прибирають табір. Вони демонструють майже ідеальний випадок горизонтальних форм організації та безлідерного опору режиму.

Урок «Помаранчевої революції» підказує людям, що не треба надто довірятися політикам. І саме завдяки цьому уроку громадянське суспільство зараз таке сильне. Якщо суспільство побачить, що опозиція використовує революцію як інструмент для торгівлі з нинішньою владою, то суспільство відкине свою підтримку. Слід нагадати, що згідно з опитуванням громадської думки КМІС, заклики лідерів опозиції спонукали вийти на Євромайдан лише 5,4% учасників протесту. Решту вивело на вулицю почуття власної гідності. Навіть якщо протестанти готові дати опозиції шанс на дострокових або звичайних виборах, громадянське суспільство повинно мати чіткі гарантії, що Україну чекає «перезавантаження» і що люди будуть мати реальний вплив на цей процес [7].

На думку політологів, конфлікт, у тому числі суспільний, є позитивним явищем, оскільки стимулює подальший розвиток системи, в якій він виник [5]. Україна від початку своєї незалежності супроводжується незначними протиріччями у соціально-політичному житті. В останні місяці ці протиріччя набули масового характеру і переросли у революцію. Будемо сподіватись, що саме цей конфлікт підштовхне розвиток нашої політичної системи, допоможе нашій країні вийти на міжнародний рівень в якісно іншому статусі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гальчинський А. Помаранчева революція і нова влада / А. Гальчинський. – К. : Либідь, 2005. – 368 с.
2. Європейська революція в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://uk.wikipedia.org/wiki/Європейська_революція_в_Україні

3. Мацієвський Ю. «Помаранчева революція» крізь призму міждисциплінарних соціальних досліджень [Електронний ресурс] / Ю. Мацієвський // Політичний менеджмент. – 2005. – № 6 (15). – С. 7 – 22. – Режим доступу : <http://www.politik.org.ua/vid/magcontent.php3?m=1&n=46&c=957>
4. Політичні конфлікти, шляхи вирішення та профілактики [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.kiev-diplom.com/146-politichni-konflikti-shlyaxi-virishennya-ta.html](http://www.kiev-diplom.com/146-politichni-konflikti-shlyaxi-virishennya-ta-profilaktiki.html)
5. Росенко М. Політичні конфлікти в Україні [Електронний ресурс] / М. Росенко // Віче. – №16. – 2009. – Режим доступу : <http://www.viche.info/journal/1596/>
6. Kuzio.T. From Kuchma to Yushchenko. Ukraine's Presidential Election and the Orange Revolution [Електронний ресурс] // Problems of Post-Communism, vol. 52, no 2, March – April 2005. – Режим доступу : http://www.taraskuzio.net/Comparative%20Politics_files/electionorangererevolution.pdf
7. Shekhovtsov A. The Ukrainian revolution is European and national [Електронний ресурс] / A. Shekhovtsov // Eurozine. – 13 of Desember. – 2013. – Режим доступу : <http://www.eurozine.com/articles/2013-12-13-shekhovtsov-en.html>

УДК 130.2

*Т. П. Заика,
г. Киев*

ПОНЯТИЕ «КРИЗИС» В ФИЛОСОФСКО-КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОМ ИЗМЕРЕНИИ

В современных научных исследованиях по философии и культурологии все чаще обсуждается тема кризиса человеческого сознания. При этом понятие «кризис» становится эквивалентом не только экономико-политической, но и духовной сферы человеческой деятельности.

На философском языке кризис можно выразить как граничное состояние, близкое к переходу системы в новое качество. «Кризис – ситуация, порожденная острым конфликтом между новым содержанием и старой формой» [1, с. 245]. Его следует рассматривать как нарушение предыдущего равновесия и переход к принципиально новому состоянию. Схематически это можно выразить формулой: «стабильность – кризис – новая стабильность» [Цит. по: 2].

С философской точки зрения любой кризис (экономический, политический, экологический, демографический и т. п.) имеет два вектора своего развития: пространственный и временной. В первом случае речь идёт о масштабности кризисных явлений, во втором – об их продолжительности. Независимо от того, каким является кризис (глобальным или локальным, длительным или непродолжительным) он свидетельствует о том, что существующая система достигла своего

предела, дальнейшее развитие которой невозможно по причине исчерпанности ее внутренних ресурсов.

Кризис как философский феномен не всегда является свидетельством пессимистического настроения в обществе. Любая кризисная ситуация имеет и положительную сторону. Поскольку она может стать началом больших преобразований в обществе, источником появления таких структур и отношений в обществе, которые ранее были невозможны. Ещё Г. Гегель говорил, что «самостоятельность системы проявляется в ее способности к изменению» [Цит. по: 2]. Появление кризисных интонаций является свидетельством того, что общество не может жить по-старому, что возникает объективная необходимость его изменения, перехода в новое качественное состояние. При этом кризис – это не только гибель чего-то уже известного, но также и рождение чего-то нового, чего-то, что является адекватным требованиям современности.

Наиболее остро кризисное мироощущение проявляется в период глобальных социокультурных трансформаций, которые ведут к изменению стереотипов сознания и поведения человека, девальвации традиционных норм социальной жизни и морали. В сознании человека начинают преобладать индивидуальные ценности, значительно снижая уровень его социальной интегрированности. Если в душе человека появляется чувство отчуждения, одиночества, слабости – это свидетельствует об упадке культуры, о ее кризисном состоянии.

Несмотря на то, что кризис мироощущения всегда сопровождал человечество на всех этапах его развития, из уроков истории нам известно, что самым драматичным периодом существования человечества является XX вв.: две мировые войны; утверждение тоталитарных режимов; кризис идей прогресса, рациональности и гуманизма; грандиозные экономические катаклизмы; стремительное развитие технологий, невиданный рост промышленного производства и в то же время превращение техники из орудия человеческого разума в источник угрозы существованию всего человечества [3, с. 16]. Но, как свидетельствуют исследования по истории культуры, все выше перечисленные феномены XX в. является ничем иным, как последствиями того социокультурного кризиса, который человечество переживало на рубеже XIX – XX вв.

Социокультурный кризис рубежа веков ознаменовал собой конец господства эпохи рациональности и перехода человечества к новому этапу своего существования. Известно, что еще со времен Просвещения в культурологической мысли преобладали идеи непрерывного и поступательного прогресса человечества. Процесс исторического и культурного развития рассматривался как закономерность, которая ведет цивилизованные народы до всепланетного единения. Атрибутами культурного прогресса считались развитие науки, образования, техники, идеи рационализма и гуманизма. Однако в середине XIX в. идеи культурной эволюции и европоцентризма начали вызывать сомнение. Постепенно

разрушалась сформированная европейской культурой система ценностей. Для периода европейского «fin de siècle» было характерно ощущение опустошенности, крушения идеалов, потери стабильности, привычных ориентиров надёжного, вечного, святого...

Провоцируя существенные изменения в духовной атмосфере всего человечества, социокультурный кризис рубежа XIX – XX вв. вызвал большой интерес в писателей, художников, музыкантов и искусствоведов того времени. В частности, тема осмысления кризисных явлений в культуре была актуальной для представителей западноевропейской философии – А. Вебера, М. Вебера, Э. Гуссерля, Г. Зиммеля, Ф. Ницше, З. Фрейда, О. Шпенглера, К. Ясперса и др. Особое место в осмыслении природы кризисного мировосприятия занимает творчество представителей русской религиозной философии: Н. Бердяев, С. Булгаков, Вл. Соловьев, П. Флоренский и др.

При всем многообразии подходов, обсуждение темы кризиса культуры представляет собой единое стремление мыслителей разобраться в проблемах, появившихся в европейском обществе на рубеже XIX – XX вв. Некоторые исследователи считали необходимым переориентировать человека на новые ценности, другие же обращались к традиционным архетипам поведения. Однако все они соглашались с мнением, что кризис, который поразил Западную Европу, – это не только кризис какого-либо социального слоя общества. Это даже не кризис европейской культуры. На рубеже веков в кризисном положении оказалась вся человеческая жизнь, будущее миллионов людей, чьи судьбы формировались в контексте веками сложившихся канонов и норм традиционного рационалистического мировоззрения. Вопрос о нравственном оскудении эпохи, о кризисе в философии, науке и искусстве, о нивелировании значимости человеческой личности, об увеличении власти техники, породило ряд проблем, которые актуализировали глобальные изменения в самом способе существования человечества.

Многочисленные философские и историко-культурологические исследования касательно темы кризиса мировосприятия свидетельствуют, что корень проблемы лежит в невозможности человека приспособиться к тем изменениям в мире, автором которых он же и выступает. Анализ природы социокультурного кризиса рубежа XIX – XX вв. продемонстрировал, что на карту была поставлена судьба всего человечества. Как отмечает Т.Сидорина, с того момента человечество было втянуто в гигантский эксперимент по поиску новой культуры, новых основ своего существования [3, с. 18].

ЛІТЕРАТУРА

1. Криза // Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. – К. : Академія наук Української РСР, 1973. – С. 245.
2. Малахов А. Н. Кризис как философская категория [Электронный ресурс] // Глобальный экономический кризис: реалии и пути преодоления. Сборник

научных статей / А. Н. Малахов ; под ред. В. В. Тумалева. – СПб. : НОУ ВПО Институт бизнеса и права, 2009. – Вып. 7. – Режим доступа :

<http://www.ibl.ru/konf/031209/112.html>, свободный.

3. Сидорина Т. Ю. Парадоксы кризисного сознания / Т. Ю. Сидорина. – М. : Рос. гос. гуманит. ун-т., 2002. – 239 с.

УДК 004.928:75.048:785.4

Л. В. Іволга,
м. Львів

УКРАЇНСЬКИЙ МУЗИЧНИЙ АНІМАЦІЙНИЙ КЛІП НА РУБЕЖІ ХХ – ХХІ СТОЛІТЬ

У вітчизняній медійній індустрії за останні п'ять років зросла активність виготовлення *анімаційних музичних кліпів*. Якщо порівняти, то ще у 2008 році було створено шість таких кліпів, а вже через п'ять років, у 2012-му, кількість збільшилася майже в півтори рази (15 музичних роликів). В Україні за період незалежності до 2014 року виготовлено 110 анімаційних музичних роликів.

Ця тенденція спостерігається тому, що особливістю анімаційного кліпу є співвідношення звукового ряду із синтетичним візуальним, яке породжує новий ефективніший аудіовізуальний образ. Тобто, в порівнянні з натуральною зйомкою, в анімації режисерові легше побудувати задуманий символічний мотив, маніпулювати часом і простором, створити складний художній образ, який відповідає насиченому емоційному регістру музичного треку. Тому, на сьогодні став актуальним аналіз українського музичного анімаційного кліпу.

У своїх дослідженнях Е. В. Советкіна дає визначення *відеокліпу (відеоролику)* як «невелика аудіовізуальна форма, яка має цілісність і загальну завершеність інформації, розкрити, як правило, через художні образи (рекламні ролики, музичні і тематичні відео кліпи)» [3, с. 17].

З мистецтвознавчої точки зору відеокліп є різновидністю медіажанрів у рамках екранних мистецтв, в якому одним із центральних понять стає медіатекст. *Медіатекст* – це різновид художнього (синтетичного) тексту, складна полівідова і поліжанрова структура, організована через систему елементів – візуальних (форма, колір, фактура, графічна подача образу, тощо) і звукових (вербальні, музичні, шумові) – на основі їх ієрархічної співпідпорядкованості, комунікативної функціональності, смислової інтерпретації [4, с. 13].

Серед різновидів музичних медіажанрів та екранних медіатекстів *анімаційні кліпи* входять в поділ за *технологією виготовлення зображень*. Вони в свою чергу поділяються на *комп'ютерні*, де зображення створено за допомогою комп'ютерних технологій, *мультиплікаційні*, які використовують технології мультиплікації (класична мальована,

перекладка, лялькова анімація, авторські техніки) і *змішані* (які несуть в собі синтез двох попередніх) [3, с. 18].

В *анімаційному музичному кліпі* відмінно від повнометражної чи короткометражної анімації, музика не підпорядковується зображенню, а навпаки, від музичного виконання залежить сюжетна побудова візуального ряду медіатексту.

Перші анімаційні кліпи в Україні, створені у **1990-х роках**, виконувались в класичній анімації з використанням дванадцяти принципів У. Діснея та ввібрали попередній досвід української школи анімації з лінійним сюжетом. Наприклад, «Я образилась» (1996, Кабаре-дует «Академія», реж. Є. Бугайов) та «Балада про принцесу» (1998, Руслана, реж. О. Касавіна).

На зламі двох тисячоліть **2000 – 2004 років** активність виготовлення анімаційних кліпів відновила з появою флеш анімації. Це були роботи характерні атракціонному типу анімування, коли мультиплікація використовується як презентація нового матеріалу виконання – комп'ютерної технології. Флеш-анімація створювалась аматорами з графічною подачею обмеженого зображення (редуктивного) та ритмічним повторенням короткого сюжету і не несли художньої цінності. Проте, поміж цими кліпами з'являються і цілком авторські роботи, завдяки тому, що для їх виготовлення запрошувались професійні художники. Серед них відзначаємо: «Сумна жінка» (2003, гурту «Плач Єремії») та «Весело». (2004, гурту «Тартак»).

Також, з'явився в українському масиві анімаційних музичних кліпів новий тип – монтажна нарізка із уже існуючих творів художнього мультиплікату. В термінологічному апараті вони називаються *фільмові* (у поділі за образно-візуальною дією). Уже існуючі анімаційні твори ділять на кадри, компонують сюжетні навантаження і накладають на музичну доріжку, при цьому утворюються нові, досить несподівані, синестезійні варіації медіатексту. Наприклад, анімаційні трилери етно-рокового гурту «Вій»: «Вогняне коло» (2003, нарізка з мультиплікації «Фантазія» 1940 року студії Уолта Діснея), «Відрізана голова» (2004, нарізка з мультиплікаційного героїчного епосу «Великий Тилль» (1980), реж. Рейн Раамат). Пізніше, на трек «Катастрофа» (2012, гурт ФлайзZza) було створено за згодою авторів анімації фільмовий кліп з французької анімації «Лялька Берні» («Berni's Doll», 2007 автори Yann Jouette та Geoffroy de Stesy) на соціальну тему.

Час 2005 – 2009 років являється періодом «лабораторних» пошуків і відкриттів у анімаційному музичному відеокліпінгу. Ускладнюється репрезентативний (індивідуальний) музичний матеріал кліпів, формуючи нові поліжанрові і полістилеві структури в музиці (етно-рок, етно-хаус, транс, рокабілі), візуальний ряд набуває тенденцій авторської анімації.

З'являються не тільки анімаційні комерційні ролики зі стандартною комедійною схемою, а й ідеологічно-політизовані. Наприклад: «А Вова

рулить» (2008, гурт «Dress Code», реж. А. Сахалтуєв). На основі синтезу технічних засобів подачі візуального ряду (3D графіка, техніка перекладка, пластилінова та пісочна анімація) та звукової доріжки формуються нові подачі графічної мови героїв та навколишнього середовища. Наприклад, музичний транс «Півні» (2005, Катя Chilly, реж. та худ. І. Цюпка).

Анімаційні ролики даного періоду розвитку почали оцінювати як художні твори та відзначати численними фестивальними нагородами: «Колискова» (2006, гурт «Воплі Відоплясова», реж. О. Цуриков, худ. О. Фоменко) – гран-прі фестивалю «Відкрита ніч – 2006», «Маланка» (2008, гурт «Гайдамаки», реж. С. Мельниченко) – кращий у номінації «Конкурс талантів «Мініаніма» українського кінофестивалю «Відкрита ніч – 2008»; також, нагороджено призом глядацьких симпатій III Міжнародного фестивалю незалежного кіно «КіноЛев-2008». Кліпи стають складними структурами метафоричного світу із віртуалізацією сучасного та етнічного міфу.

Проте, тема національної ідентифікації позиціонується як анімаційний гег в святково-обрядових дійствах відповідних народних та розважальних піснях («Не мала баба клопоту, купила поросля», 2002; «Смерека», 2005; «Вийди моя люба», 2005; «Да просив мене Герасим», 2007), які супроводжувались контрастним співвідношенням кольорів, та пародійним і гротескним рисунком в класичній мальованій техніці.

У **2010 – 2013 роках** в Україні настала ера дорогих якісних мультиплікаційних кліпів із складною режисурою та нашарування семантичних структур-протилежностей. Анімаційний ролик став продуктом масового попиту та сприяв успіху в шоу-бізнесі. Наприклад, гурт «Воплі Відоплясова» у 2012 році випускає відео-анімацію «Щедрик» (реж. В. Якименко), що має не тільки якісний рівень виготовлення відеоряду, але й використовує можливості анімування, які не практикувались в Україні. Твір побудований на основі монтажу кадрів знятих живих акторів, але рух та компонування композиції кадру здійснюється завдяки мультиплікації як способу створення анімаційного твору на принципах *енантиморфізму* (закон дзеркального відображення із зміною правого на ліве).

Анімація, періоду, що розглядається, розділилась не тільки за стилевими, жанровими ознаками, але й за цільовою аудиторією. З'явилися кліпи із розважально-дидактичною орієнтацією для дітей, звісно без використання швидкого відео: «Колискова» (2010, о. Руслан Грех, реж. М. Фляк), «Щедрик» (2010, О. Скрипка, реж. С. Коваль), «А вже різдво» (2010, Дивні, реж. О. Гаврилова), «All These Simple Things» (2013, Джамала, реж. О. Мелов).

В анімаційних кліпах став актуальним спосіб створення анімаційного образу через *парадокс* – спосіб, який об'єднує в єдиний образ, абсолютно неможливі явища. Прикладом можна назвати «Ключ» (2010, гурт «Вертеп», реж. та худ. М. Паленко) в стилі стімпанк та кліп у ляльковій

техніці анімування «Усміхнись» (2011, Джамала, реж. М. Ксенда, худ. В. Рижиков), де створювались образи-синкрети (формування «синкретичної кучі» по типу «crazy-фільм» [2]).

Експерименти з об'ємною мультиплікацією продовжуються і в 3D-анімації. Зокрема, це кліпи «Gady Tribute» (2011, гурт «Брати Гадюкіни», реж. Б. Денисевич) та «По дорозі до Сонця» (2011, Олександр Кварта, реж. В. Фісун, худ. В. Власенко).

Для сучасної 3D-анімації характерне часте використання стилю кіберпанк, із трансформерами, біомеханізмами, формуючи образи, які еволюціонували по вертикалі вгору в порівнянні із біологічною людиною, символізуючи «божественний надрозум» (нагадаємо, що попередні комплексні образи, наприклад, Мікі-Маус, Чебурашка, складались із тварини, людини і деякої невідомої істоти нижнього щабля еволюції). Таких біороботів розроблюють аніматори студії «Чупакабра». Наприклад, у музичному анімаційному кліпі Едуарда Романюти «INVINCIBLE» («Непереможний», 2012, реж. К. Тарасов).

Крім того, прожовжує бути актуальною тема української ідентифікації з використанням складних музичних жанрів, наприклад: етно-хаус, етно-рок, панк-рок, етно-реп, які, відповідно, потребують пошуку нової стилістичної мови і пов'язані із кодуванням образу двома шляхами.

Першу кодифікацію можна назвати спрощеною або знаковою, оскільки тут медіаобраз формується завдяки знаково-декоративним елементам. Це, наприклад, кліпи «Татарин-Братко» (2007, гурт «Драха-Браха»), «Стеляться тумани» (2009, гурт «Юркеш»), де на екранному фоні утворюються орнаментальні симетричні композиції із знаковим типом графіки та морфінговим рухом візуальних об'єктів за допомогою швидкого відео, які перетікають один в один.

До другого типу відносяться ті кліпи, кодифікація яких має декілька смислових рівнів на основі слов'янського релігійного світогляду. Починаючи з вищезгаданих роликів «Маланка» та обох «Щедриків» та досягають точки екстремуму у авторських кліпах О. Даниленка «Зійшла зоря» (2012, Тоня Матвієнко та гурт «Очеретяний кіт»), «Карпатський реп» (2012, гурт «ДрахаБраха») та «Регі» (2013, гурт «Морж»), де автор не тільки розробляє власну графічну мову подачі візуального ряду, але й, на основі парадоксу та ліричної подачі змісту зображення, формує синестезійні символічно-міфологічні мотиви [1].

Таким чином, технічний прогрес вплинув на розвиток українського анімаційного музичного ролика, зокрема впровадження флеш анімації та 3D графіки. Урізноманітнення жанрів музичного виконання сприяло розширенню стилістичних та тематичних структур відеоряду кліпів. Мультиплікаційні кліпи стали невід'ємною частиною шоу-бізнесу, завдяки чому почали вкладати кошти у дорогі якісні твори. Це призвело до того, що анімаційний музичний кліп став найрозвиненішою галуззю в українській аніматографії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Іволга Л. В. Візуальна поезія анімації Олександра Даниленка. Інтерв'ю / Л. В. Іволга. – 2014. – 3 архівів автора.
2. Орлов О. М. Аниматограф и его анима. Психогенные аспекты экранной технологии [Електронний ресурс] / О. М. Орлов. – М. : ИМПЕТО, 1995. – 384 с. : 70 ил. – Режим доступу : <http://igravbiser.msk.ru/animator.html>
3. Советкина Е. В. Эстетические особенности музыкальных видеоклипов : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. искусствоведения : спец. 17.00.03 «Кино-, теле- и другие экранные искусства» / Е. В. Советкина. – М., 2005. – 25 с.
4. Шак Т. Ф. Музыка в структуре медиатекста (на материале художественного и анимационного кино) : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. искусствоведения : спец. 17.00.02 «Музыкальное искусство» / Т. Ф. Шак. – Ростов-н/Д., 2010. – 47 с.

УДК 930.85.(477.7)

*О. М. Караульна,
м. Миколаїв*

**СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ
В МИКОЛАЇВСЬКОМУ ГРАДОНАЧАЛЬСТВІ
КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТ.**

Південь України кінця ХІХ – початку ХХ ст. тільки набирив сили для розвитку класично-музичного напрямку, відчувалася гостра потреба у фахівцях та в навчальних закладах.

Значний вплив на музичне середовище Миколаївського градоначальства справила творчість Біанки Карла Антоновича (1870 – 1810). У 1899 р. композитор прибув до Миколаєва капельмейстером 31-, 36-, 37-го флотського екіпажу. Працював диригентом духового оркестру технічного залізничного училища та викладачем музики в різних освітніх закладах міста. К. Біанка склав чимало музичних творів: вальс “Втіха”, “Буря на морі”, “Концертна полька”, “Марш 31-го флотського екіпажу”, “Марш Спогади про Крим” та українську оперу “Вій” за сюжетом однойменного твору М. Гоголя. За сумлінну діяльність митець нагороджений медаллю “За старання” [1, с. 365].

Блискучим знавцем й справжнім цінителем народного мистецтва був Георгій Федорович Манілов (1875 – 1954), який народився і виховувався в Україні в м. Ніжині Полтавської губернії. З 1903 р. він працював у Миколаєві концертмейстером оркестру Донського козачого полку № 7. У репертуарі оркестру були твори П. Чайковського, Ф. Ліста, О. Даргомижського, М. Лисенка. А також, твори, написані самим Г. Маніловим: “Українська фантазія”, “Українські відгуки”, “Елегія” та інші [2, т. 1, с. 38].

Одну із провідних ролей у музичному житті регіону відіграв Погадаєв Олександр Михайлович (1869 – 1939) – колезький секретар, викладач,

музикант, композитор. Отримав музичну освіту в Петербурзькій консерваторії у професора Л. Ауера з класу скрипки і композиції. Із 1906 р. він працював в Миколаєві, викладачем музики в Реальному училищі, Олександрійській чоловічій та Маріїнській жіночій гімназіях. Керував чоловічим хором, духовим оркестром, зведеним симфонічним оркестром з викладачів та учнів училищ міста, оркестром флотського напівекіпажу. Талановитий музикант залишив багатий доробок як світської, так і духовної музики: квартети, тріо для симфонічних інструментів, симфонічну п'єсу “Як добре”, декілька літургій, симфонічну поему “Східна легенда” та прелюдію “Мрії біля колискової” на основі українського фольклорного матеріалу тощо [3, с. 4].

Помітну стежу в розвитку музичної культури залишив Зельцер Соломон Ісакович (1859 – 1914). Яскравий скрипаль, композитор, викладач, диригент створив систему музичних вправ для скрипки. Щоб розвинути ритмічне почуття при навчанні, окрім класичних творів до неї включені народні українські мелодії в обробці автора. Митець вів активну музичну діяльність: диригував оркестрами театрів міста та оркестром симфонічної музики міського зібрання, викладав в Реальному та музичному училищах, написав чимало музичних творів, серед яких марш “Комерційне училище”, “Елеонора” та елегія Пам’яті М. Мілевського [4].

Музичний світ Півдня збагачений оригінальними музичними творами Горника Івана Карловича (70-ті роки XIX ст. – приблизно 1914 р.) – капельмейстера оркестру 58-го піхотного Празького полку. Митець активно брав участь у культурному житті міста під час свят, парадів, маршів, виступів, народних гулянь, концертів. При оркестрі організував хор піснярів та полкову капелу “Гетьман”, що складалася з гітаристів, мандоліністів тощо. Музичний твір І. Горника під назвою “Миколаїв” – мав 25 різножанрових творів: вальс, галоп, марш, полька, рапсодія, ноктюрн, які показували панораму життя міста з трудової, культурної та спортивної сфери, у ній представлено – військовий парад, свято, праця на верфях і заводах, бал, цирк, спуск корабля та інше [5, с. 4].

Музичні доробки першого директора музичного училища Леоніда Олександровича Щедріна, обдарованого митця класичної музики, стали цінним доробком для симфонічних оркестрів краю. Митець залишив багато творів для фортепіано та камерного оркестру. Чудові романси на слова О. Пушкіна, кантату для симфонічного оркестру “Пам’яті Пушкіна”, яка виконана на честь сторічного ювілею поета. Щоб розвинути уявлення місцевої інтелігенції про досягнення класичної музики, Л. Щедрін здійснив постановку на сцені місцевого театру Шиффера опери композитора Ш. Гуно “Фауст” та композитора В. Белліні “Норма” [6, с. 4].

Попов Дмитро Васильович (1862 – 1906 рр.) – вихованець Петербурзької консерваторії у професора Г. Рубінштейна. Працюючи капельмейстером флотського екіпажу в м. Миколаєві, на місцевому музичному матеріалі написав декілька творів зокрема „Увертюра для

оркестру” та „Тріумфальний марш”. Як фахівець з теорії та музичної композиції зумів зробити музичні п’єси настільки досконалыми, що майже всі оркестри регіону включали твори до свого репертуару [7, с. 360].

З 1903 р. в Микколаївському градоначальстві проживав скрипаль світового рівня Йосип Йосипович Карабулька (1866 – 1920). З шести років він почав вчитися музиці, а з дев’яти вже виступав солістом з симфонічним оркестром, котрим керував його батько. У 1875 р. закінчив консерваторію з відзнакою: “Прекрасний соліст і оркестрант”. Деякий час композитор служив капельмейстером у армії, потім отримав запрошення до Італії на посаду концертмейстера та соліста місцевого театру. Виступи скрипаля Й. Карабульки з великим успіхом проходили в Мілані, Флоренції, Венеції, Неаполі. Через деякий час переїхав до Одеси, де виступав не тільки як соліст театру, а і як диригент організованого ним квінтету. Колектив виконував найкращі твори Гайдна, Моцарта, Шуберта, Бетховена, Бородіна, Чайковського, Дворжака. З 1896 р. працює викладачем в Одеській консерваторії, де підготував чималу плеяду музикантів, серед яких і відомий педагог-скрипаль Петро Соломонович Столярський, який виховав скрипалів світового масштабу: Гайсинського, Давида Ойстраха.

Й. Карабулькою написано понад 100 творів: гами, етюди, п’єси: “Словацька рапсодія”, “Безперервний рух”, “Гавот”, “Листок з альбому”, романси для скрипки з оркестром та інші [8, с. 277 – 279].

Під впливом товаришування з М. Аркасом Й. Карабулька цікавився творчістю передових діячів української музичної культури, зокрема М. Лисенка, П. Ніщинського, П. Сокольського та музичним фольклором. Він не раз диригував концертами, в яких брала участь донька М. Аркаса–Шестерикова–Аркас. Чудова камерна співачка досконало виконувала твори українських професійних композиторів і народні пісні. Карабулька – полум’яних шанувальник таланту співачки, запросив її взяти участь у своєму ювілейному концерті, який відбувся 23 червня 1914 р. [9, с. 4].

Формування національної культури будь-якої держави не відбувається ізольовано від культур різних народів – це процес постійної взаємодії та взаємозбагачення, тому музична еліта Півдня шляхом організації гастрольних виступів відомих митців Росії, Польщі тощо, розвивала смаки населення, діапазон музичних знань, сприяла формуванню національної культури на засадах кращих творів класичного мистецтва.

Навесні 1874 р. до Миколаєва приїздить Микола Андрійович Римський-Корсаков з метою інспектувати та покращити діяльність військово-морських хорів. Місцевим оркестрам він допоміг засвоїти нові інструменти, що покращило професійний склад духового оркестру і сприяло розширенню репертуару. Вдруге М. Римський-Корсаков завітав до Миколаєва влітку 1881 р. Під час цього перебування ним влаштовані концерти 20 та 21 червня на подвір’ї біля будинку Флагманів [10, с. 4], які мали дивовижний успіх та викликали багато відгуків у місцевій пресі.

Сповнений творчими задумами, М. Римський-Корсаков в 1881 р. працював над оперою “Снігуронька”. Миколаївські краєзнавці, посилаючись на лист, якого композитор надіслав до своєї дружини з Миколаєва (де розповідав про чудові та чарівні співи солов’я та шпака, які надихали його на роботу), стверджують, що пролог до опери було написано саме в Миколаєві [11, с. 3]. Дійсно, в пролозі добре чути наспіви птахів у виконанні скрипок та флейти, тому подібна версія цілком можлива. Композиторові українська тематика не була чужою, за творами М. Гоголя він написав опери “Майська ніч” та “Ніч перед Різдом”, залюбки спілкувався з українцями, і майбутні видатні композитори М. Лисенко, Я. Степовий певний час навчались у М. Римського-Корсакова.

У 1879 р. до регіону приїздить Модест Петрович Мусоргський [12, с. 3]. Тяжке матеріальне становище спонукало майстра прийняти запрошення співачки Д. Леонової поїхати з нею акомпаніатором. У залі Миколаївського Морського зібрання 7-го серпня відбувся концерт, у програму якого ввійшли твори Глинки, Даргомижського, Шуберта та самого Мусоргського. Другий концерт пройшов у приміщенні театру Д. Русінова, де М. Мусоргський грав фрагменти з опери “Борис Годунов”, до драми М. Кукольника “Князь Холмський” та виконував свої твори. У захваті місцева преса писала: “Мусоргский довел аккомпанемент до такой степени художественного совершенства, до такой степени виртуозности, о которой до него не имел представления ни один музыкант” [13, с. 4]. М. Мусоргський – перший з російських композиторів, який звернувся до творчості Т. Шевченка, на тексти уривків з “Гайдамаки” ним написані мелодії “Гопак”, “На Дніпрі”, а вірш “Утоптало стежку” використав в опері “Сорочинський ярмарок” [14, с. 5].

У 1895 р. із Одеси до Миколаєва приїхала оперна трупа В. Любимова. До її складу входили відомі співаки Л. Собінов та Ф. Шаляпін. Перша вистава – “Русалонька” О. Даргомижського, де Шаляпін виконував роль мельника. На суд глядачів також представлено вистави “Євгеній Онегін”, “Фауст”, “Борис Годунов”.

Вдруге Ф. Шаляпін і Л. Собінов відвідали Миколаїв разом з товариством акторів Московської російської опери в червні 1899 р., показали шість вистав, серед яких композитора Г. Гуно “Фауст”, де Ф. Шаляпін виступив у ролі Мефістофеля, композитора М. Глинки “Іван Сусанін”, у якій Ф. Шаляпін виконував головну роль та оперу “Борис Годунов”, де Шаляпін співав партію Годунова [15, с.4].

У травні 1902 р. в регіоні виступав Оберт-Кантор головної Віденської синагоги І. Бассер. Володіючи рідким тембром, сильним голосом, широким діапазоном, він виконав як складні духовні твори, так і світські [16, с.4].

У листопаді 1902 р. відбувся концерт відомого скрипаля А. Ауера. У програму входили твори: “Крейцерова соната” Л. Бетховена, концерт Л. Мендельсона, сонати Є. Гріга, п’єси П. Чайковського, О. Глазунова.

Концерт пройшов з великим успіхом “Труднейшее произведение кажется скрипачу не представляют никакой трудности, так все просто, изящно и смело”, – писали місцеві газети [17, с. 7].

У квітні 1909 р. пройшов концерт польської піаністки Люцини Робовської. Твори Шопена, Глазунова, Балакірева у її виконанні викликали шквал овацій, публіка була вражена дивовижною технікою виконання [18, с. 4]. Відбувся концерт одного з кращих співаків єврейських духовних пісень та молитви Б. Шульмана, Обер-Кантора Херсонської головної синагоги. Його чудовий драматичний тенор без складності виконував твори духовного та світського напрямку [19, с. 4], чим викликав захоплення у прихильників його творчості.

У 1914 р. на Півдні відбулися концерти видатного піаніста світового рівня Олександра Михайловича Скрябіна. Місцева періодика того часу ретельно описувала дивовижне виконання музичних творів цим талановитим майстром та висловлювала сподівання зустрінись з ним ще не один раз [20, с. 543].

Музичне становлення Миколаївського губернаторства кінця ХІХ – початку ХХ ст. мало і свої особливості. Розвиваючись як верф Чорноморського флоту, де чимала кількість населення була кадровими чи відставними військовими або учнями військових закладів значного розвитку зазнали армійська пісня та військово-маршова інструментальна музика. Завдяки промислому становленню регіону посилюється культурний обмін, що активізує розвиток пісні-романсу та вальсу. Перетворення регіону у найбільший пролетарський центр України останньої третини ХІХ ст. – початку ХХ ст. поширює революційну пісню творчість.

ЛІТЕРАТУРА

1. Миколаївці : енцикл. словник / голов. ред. В.А. Карнаух. – Миколаїв : Можливості Кіммерії, 1999. – 374 с.
2. Ковальова В. Ф. Нариси історії культури Південного Прибужжя від витоків до поч. ХХ ст. / В. Ф. Ковальова, В. П. Чистов. – Миколаїв : Тетра, 2000. – Т. 1. – 350 с.
3. Николаев. газ. – 1906. – 12.11. – С. 4.
4. Сафонов Д. П. Особистий архів.
5. Утр. курьер. – 1914. – 02.07. – С. 4.
6. Николаев. газ. – 1914. – 03.11. – С. 4
7. Миколаївці : енцикл. словник / голов. ред. В. А. Карнаух. – Миколаїв : Можливості Кіммерії, 1999. – 374 с.
8. Адрес-календарь и справочная книжка города Николаева на 1904 г. – Николаев, 1903. – 68 с.
9. Бойчук С. Скрипаль світового рівня / С. Бойчук // Юж. правда. – 1979. – 02.09. – С. 3.
10. Бойчук С. Гастрольні виступи відомих композиторів Росії / С. Бойчук // Юж. правда. – 1980. – 05.07. – С. 3.
11. Утр. курьер. – 1914. – 02.07. – С. 4.

12. Крeмін Д. Мусорський і Т. Шевченко // Юж. правда. – 1980. – 05.07. – С. 3 – 4.
13. Николаев. вестн. – 1879. – 03.08. – С. 4.
14. Николаев. вестн. – 1879. – 04.08. – С. 4.
15. Южанин. – 1899. – 10.07. – С. 4.
16. Николаев. курьер. – 1902. – 14.05. – С. 4.
17. Миколаїв. облдержархів. – Ф.Р.5830. – Оп.1. – Спр. 3. Арк. 7.
18. Николаев. курьер. – 1902. – 14.05. – С. 4.
19. Николаев. курьер. – 1909. – 27.04. – С. 4.
20. Жадько В. О. Узбережжя Божої ріки : історичний календар Миколаївщини 1703 – 2003 рр. / В. О. Жадько. – К. : Ін Юре, 2003. – 748 с. : іл.

УДК 130.2:316.613.4

*Е. В. Луценко,
г. Луганск*

ФЕНОМЕН СМЕХА И ЕГО ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ В СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Смех является одной из неотъемлемых составляющих культуры. Изучая его природу, многие исследователи обращаются к наиболее древним проявлениям смехового начала, обуславливающим роль феномена в первобытном обществе. Так, А. Сычев указывает на агрессивный компонент смеха, проявляющийся в гримасе, угрожающем жесте, сигнализирующих о чувствах гнева или утрашения. Ученые фиксируют противоречие: смех – чувство позитивное, но в таком контексте оно становится отражением негативных внутренних импульсов. Агрессивный компонент присутствует в смехе и в более поздние периоды развития человечества. Тождественные моменты наблюдаются в островах древнегреческих комедиографов. Агрессивные шутки римских ораторов, диапазон которых включает широкий эмоциональный спектр от насмешки до презрения, примеры розыгрышей, завершающихся смертью – все это делает смех одним из способов выражения человеческой агрессии.

Внешняя ориентированность смеховых реакций позволяет исследователям указать на коммуникативную функцию смеха как одну из первичных, что доказывает ее формирование на достаточно ранних этапах развития общества. Первоначально смех служил сигналом для племени, способом передачи информации о комфорте, отсутствии боли и неудобств.

Наряду с коммуникативной ролью смеха на наиболее ранних этапах истории человечества проявляется его игровая функция. Элемент игры ярко демонстрируют ритуалы и обряды. Анализируя игровую и смеховую обрядность, А. Сычев отмечает: «В игровом времени институализировались нормы, традиции, обычаи, ценности как необходимые элементы духовной жизни общества. Игра была средством закрепления мифологического мировоззрения и предпосылкой возникновения религиозного» [2, с. 99].

Особенно автор выделяет праздничный обряд, акцентируя в нем проявление «полной свободы и многообразие общения, обусловленных социальным равенством и снятием табу». Такого рода коммуникация, проявляющаяся, в первую очередь, в коллективном осмеянии, способствует достижению социальной общности.

Стремление первобытного человека к целостному восприятию и пониманию неоднозначного окружающего мира объясняет присутствие в архаичной логике смеха как параметра, примиряющего противоположные начала. Одним из ярких подтверждений этой особенности в мифологии по мнению исследователей смехового мира является «трикстер». Создание образа, совмещающего в себе полярные пласты человеческого бытия, стало важной вехой в процессе формирования мифологического смехового сознания. Противопоставляя свою индивидуальность некоему собирательному образу героя в мифе, он становится символом изменений, разрушения определенных рамок и запретов, стимулом для прогресса. С ходом времени это найдет претворение в противопоставлении высокой культуры и низкой, оказывающейся зачастую более жизнеспособной и, как правило, выступающей на авансцену в моменты переходных этапов культурно-исторического развития общества. Ассоциативные связи с образом трикстера и его функциональной стороной можно обнаружить в культуре средневековья или в романтизме.

Развитие традиций мифологического смеха находит свое продолжение в античный период. Его сакральный статус проявляет себя в скульптуре и литературе, где греческие божества изображаются с улыбкой на устах. Смех как проявление одновременно и божественного, и земного выступал связующим звеном, утверждающим символом свободы, в определенной мере сближающим человека и «небожителей».

Смех является не только одним из важных компонентов в процессе постижения закономерностей окружающего мира, но также реакцией на происходящие в социальной структуре изменения. С развитием общественных отношений на первый план выступают социальные функции феномена.

Использование смеха в качестве инструмента для исправления нравов и корректировки поведения реализует еще одну важную функцию – воспитательную. К высмеиванию нарушителей установленных в социальной среде норм и правил прибегали в разные исторические эпохи, что подтверждает воспитательную роль смеха на различных этапах социокультурного развития.

В силу амбивалентной природы, смех в социуме выполняет двоякую роль. Участвуя в стабилизации системы общественных отношений с одной стороны, он, в то же время, способен отразить противоречия в этом обществе, разрешение которых влечет за собой изменения в социальной среде.

Согласно утверждению Л. Панковой, смеховая парадигма как неотъемлемый компонент общественной системы осуществляет также и другие функции, в частности конструктивные, к которым относится защитно-компенсаторная, освобождающая, а также функция социализации, интеграции и идентификации. Исследователь указывает на освобождающую роль смеха, проявляющуюся в его способности уничтожения человеческих страхов перед окружающим миром. Значимость этой функции подчеркивает и М. Бахтин, называя ее основой карнавальная традиции смеховой культуры.

Функция социализации и интеграции подразумевает усвоение человеком общих норм поведения в различных ситуациях, что способствует его благополучному существованию в определенной социальной среде. Кроме того, смех формирует ощущение общности, идентифицирует человека как одного из составляющих некой социальной группы, позволяет установить взаимопонимание между субъектами, сформировать контакт.

В многообразных формах и преломлениях смех сопровождает жизнедеятельность различных социальных пластов. Профессиональный, этнический и другие виды юмора выступают не только средством объединения людей, связанных общими интересами, но также служат способом их разграничения. Так проявляется функция дифференциации, приобретающая с ходом времени аксеологическую окрашенность.

В моменты столкновения разных культур или полярных жизненных позиций, в периоды кризисных состояний в обществе происходит выдвижение на первый план дезинтегрирующей функции смеховой парадигмы.

Отражая социальную ситуацию, смех формирует оценку жизненных реалий в человеческом мировосприятии. В таком контексте смеховая деятельность художников часто становится зеркалом общественных процессов.

Как отмечает О. Соломонова, «смеховое творчество есть внутренняя программа психокреативной защиты художника, адаптор и координатор его творческого равновесия, «включаемый» путем «юмористического передвижения» в сложных социокультурных условиях в качестве «автоматического регулятора» душевной жизни» [1, с. 81]. Таким образом, смеховое сознание проецируется на активизацию действенных механизмов усиления эмоциональной и творческой сопротивляемости личности.

В XX – нач. XXI века функционирование смеховой парадигмы приобрело особое значение. Жизненные реалии провоцируют актуализацию защитно-компенсаторной функции смеха, который становится орудием самозащиты личности, направленным против негативных ситуаций и обстоятельств.

Это обуславливает актуальность обращения к подобной проблематике и открывает перспективы для дальнейшего изучения феномена смеха и его функций в контексте современных социокультурных условий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Соломонова О. «И когда смеется лицо – вместе с ним не веселится ум»: смеховое зазеркалье русской музыкальной классики : монография / О. Соломонова. – Киев : ТОВ «Задруга», 2006. – 360 с.
2. Сычев А. Природа смеха или Философия комического / А. Сычев. – Саранск : Изд-во Мордов. ун-та, 2003. – 176 с.

УДК 32.019.5

*В. Ю. Полянська,
м. Дніпропетровськ*

ЕСТЕТИЗАЦІЯ ТА САКРАЛІЗАЦІЯ ПОЛІТИКИ: ВІД ДАВНІХ ЧАСІВ ДО НАШИХ ДНІВ

Політичні дослідження в сучасному світі неможливо уявити без аналізу можливостей використання ірраціональних аспектів політичної практики. І це цілком закономірно, зважаючи на те, що політика залишається «мистецтвом можливого». І саме метафора, яка дає уявлення про політику як про мистецтво відкриває широкі можливості введення в політичні дослідження міждисциплінарних методів для аналізу та осмислення актуальних політичних процесів та явищ. Серед таких процесів та явищ, які стають доступними міждисциплінарним підходам, що поєднують політичні науки з психологією, філософією, антропологією, культурологією і т. д., є процеси та явища естетизації та сакралізації політики.

Під естетизацією політики ми маємо на увазі такі способи політичної дії або політичної комунікації, які використовують естетичні засоби для політичного впливу об'єкт з метою проведення певних трансформацій політичного простору. За допомогою естетичного фактору політичної комунікації існує можливість змінювати як сприйняття політичних подій, явищ, рішень, так і формувати певні моделі політичної поведінки.

Сакралізація політики в даному контексті досліджується як застосування ірраціональних, пов'язаних з релігійною та міфологічною свідомістю засобів (політичний міф, політичний ритуал, політична символіка) формування певних соціально-психологічних умов для формування лояльності до даного політичного режиму, а також передачі культурно-політичного досвіду та відновлення моделей колективного політичного досвіду у політичній поведінці.

Естетизація та сакралізація політики, не зважаючи на сутнісні відмінності обох процесів, мають ряд особливостей, що дозволяють їм

бути ефективно поєднаними в політичній практиці. Спільним для двох процесів є їх безперечна ірраціональність та спрямованість до афективних аспектів людської психіки.

Використання в політичній комунікації елементів естетизації та сакралізації політичних явищ та процесів є відомим з давніх часів. Для Давнього Риму вельми актуальними та важливими політичними ритуалами були демонстрації перемоги та воєнного тріумфу римських полководців та інших персональних уособлень державної влади. Демонстрації фіксували перемогу у віртуальному просторі. Школа, сцена та поезія відігравали в Давньому Римі роль засобів громадянського впливу [1]. Імператор Август використовував літературні засоби для певної соціалізаційної схеми [2]. Візантійські міми теж впливали на громадську думку своєї епохи [3].

Давньоримські імператори та візантійські василевси використовували політичні ритуали для репрезентації та ритуалізації політичних відносин, монархоцентричних та сакралізованих в своїй сутності.

Досліджуючи акти політичної презентації та ритуалізації царської влади Ю. Лотман [4] виділяв ієрархізаційні функції таких процесів, визначаючи в царських парадах, наприклад, такі характерні риси: дисципліна, підкорення, стирання особистості.

В аналізі первісних суспільств О. Фрейденберг основними акціями, які структурували суспільство, називає саме походи (або процесії), боротьбу та їжу. «Пересування колективу відповідає у первісній ментальності пересуванню всієї оточуючої природи, тому воно є метафоричним» [5, с. 141].

Дослідник політичної комунікації Г. Почепцов зазначає: «Як і збори, демонстрація була головною формою соціальних комунікацій населення і влади, бо в ній населення було не пасивним (як при читанні, наприклад, газет), а активним учасником хоча й дуже ритуальних дій, які могли лише моделювати активність. І демонстрації, і збори чітко утримували ієрархію президії і населення, розподіл між якими не можна було порушувати. Коли М. Горбачов вперше „вийшов у народ”, то це викликало шок, який дозволив йому на початку кар'єри стати новим типом генсека» [6, с. 12 – 14]. Також дослідник виділяє наступні функції демонстрації трудящих радянської доби виконували: 1) модулювання політичного сакралізованого простору; 2) позитивне підвищення ситуації «пригадування» та відтворення події, що святкується; 3) визначення та підкреслення події в радянському політичному міфіві; 4) підтримати та підсилити соціальну ієрархію даного моменту.

Для аналізу феноменології сакралізації політичного протсору А. Лідов запропонував використовувати поняття «ієротопії» [7]. В політико-філософському дискурсі епохи Відродження сакральне та естетичне було відділене, а відновлення об'єднання сакрального та естетичного, зокрема в тоталітарних державах, що виникли в першій третині XX ст. А. Лідов вбачає сутність сакральних просторів у взаємодії ієрофонії (містичного) з

ієротопією (творення людиною – на рівні свідомості та фізичних, вторчих артефактів).

Щодо естетизації політики Г. Почепцов також зазначає, що «художні твори, як це не парадоксально, можуть самі створювати таку енергетику. У випадку таких явищ, наприклад, як патріотизм, „енергетика” віртуального поля переходить згори вниз, що дозволяє людині йти на подвиг, жертвувати своїм життям. Людина програє на рівні біологічних цілей, оскільки отримує смерть, але одночасно все ж виграє на рівні колективних цілей. Патріотизм (подвиг, жертва) мають місце саме за рахунок „енергетики” віртуального поля, оскільки тільки так можна вийти за межі фізичного (біологічного)» [6, с. 16].

Г.Почепцов, досліджуючи закономірності комунікативної обробки сакральних об'єктів, зазначає, що з давніх часів операції з сакральними об'єктами не можна вважати цілком спонтанними, вживаючи термін „машини сакралізації”, до яких автор відносить релігію, літературу, театр, кіно, телебачення. «Якщо поглянемо на основні „машини сакралізації”, то побачимо в них єдиний тип дії, що базується на тому, що споживач і об'єкт сакралізації містяться на різних полюсах: споживач – це масовий споживач, а об'єкт сакралізації принципово тяжіє до індивідуалізації» [Там само, с. 15].

Особливу увагу Почепцов приділяє індивідуалізації як методу сакралізації потрібних об'єктів. «Збільшуючи обсяги конкретної інформації про об'єкт, ми максимально наближаємо його до споживача. Це роль деталі в літературі чи крупного плану в кіно» [Там само, с. 17]. Привертаючи увагу до об'єкту, відбувається його сакралізація.

Отже, з наведених вище стислих роздумів на тему естетизації та сакралізації політичного простору можна зробити такі висновки. По-перше, ефективність та дієвість ірраціональних механізмів трансформації політичного простору за допомогою естетичних засобів та сакралізації, віднесення до священного політичних об'єктів, доведена тисячоліттями. По-друге, сучасний стан соціально-політичної свідомості свідчить про актуальність застосування таких засобів в сучасній політиці. По-третє, саме в площині політичної комунікації, в тому числі масової та підсиленої ЗМІ естетизація та сакралізація політичного простору використовується досить прагматично та ефективно.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гаспаров М. Л. Поэт и поэзия в римской культуре / М. Л. Гаспаров // Культура Древнего Рима. – Т. I. – М. : Наука, 1985. – С. 300 – 335.
2. Анжель Ж.-М. Римская империя / Ж.-М. Анжель. – М. : АСТ, 2004. – 157 с.
3. Любарский Я. Н. Историограф Михаил Пселл / Я. Н. Любарский // Пселл М. Хронография / М. Пселл. – М. : Наука, 1978.
4. Лотман Ю. М. Беседы о русской культуре. Быт и традиции русского дворянства (XVIII – начало XIX века) / Ю. М. Лотман. – СПб. : Искусство-СПб., 1994. – 758 с.

5. Фрейденберг О. М. Поэтика сюжета и жанра / О. М. Фрейденберг. – М. : Лабиринт, 1997. – 449 с.

6. Почепцов Г. Инструментарій для роботи з сакральними об'єктами: від античних до радянських часів / Г. Почепцов // Політ. менеджмент. – 2012. – № 4 – 5 (55 – 56). – С. 3 – 17.

7. Лидов А. Иеротопия. Создание сакральных пространств как вид художественного творчества [Электронный ресурс] / А. Лидов. – Режим доступа :

www.polit.ru/lectures/2007/06/14/ierotop.html?refresh=1

УДК 007:304:659.1:82–343(477)

О. О. Старова,
м. Харків

КОНЦЕПТ «ЦІННІСТЬ» У СУЧАСНОМУ УКРАЇНСЬКОМУ РЕКЛАМНОМУ МІФІ

В інформаційному макросоціумі, який сформувався на початку XXI ст. у всіх технічно та технологічно розвинених країнах світу, зокрема в Україні, завдяки постійній потребі людей у прагматичній інформації одне з провідних місць посіла реклама, глобально поширюючись та постійно вдосконалюючись через використання новітніх досягнень науки й техніки. Сучасна комерційна реклама постає вже не лише як економічний феномен, а і як складова людської культури, що одночасно виступає засобом популяризації товарів та послуг, різновидом масової комунікації та результатом творчості рекламіста.

Орієнтація рекламної індустрії на людину як ціль маніпулятивних дій зумовила своєрідну та глибоку інтеграцію реклами в духовне життя як окремої особистості, так і соціуму в цілому. З метою впливу на реципієнта сучасна реклама створила нову міфологічну реальність, полюсами якої стали рекламований об'єкт та його потенційний споживач. Рекламний міф був покликаний зацікавити людину, відповідати її прагненням, інтересам, світоглядним засадам. Такі настанови зробили активне апелювання до ціннісної свідомості особистості та суспільства основним маніпулятивним прийомом реклами.

Наразі питання ціннісних орієнтирів української рекламної індустрії з позицій конструювання специфічного рекламного міфу практично не дістало наукового висвітлення. Це визначило *мету* нашого дослідження — проаналізувати й систематизувати цінності, до яких апелюють творці сучасних українських рекламних повідомлень. З огляду на те, що реклама відіграє важливу роль у новітньому інформаційному суспільстві, вважаємо таке дослідження актуальним і цікавим.

Об'єктом студії є рекламні повідомлення, трансльовані в ефірі сучасного українського телебачення (канали «1+1», «Інтер», «Україна», «СТБ», «ICTV»).

Теоретико-методологічну базу роботи становлять праці Ф. Бацевича, О. Корнилової, Н. Костенко, Т. Левшиц, Д. Огілві, Ю. Підшморги, В. Ученової, Ю. Шатіна, Я. Яненка, М. Яницького та ін. [1 – 12].

Ціннісна характеристика в межах рекламного міфу стала невід’ємною складовою таких його компонентів, як «іміджі» та «приманки» й перетворилася на один зі способів встановлення міцного зв’язку між духовним світом людей та матеріальним світом речей – рекламованих товарів. Апелювання до цінностей у рекламі дало змогу підвищити статус товару в очах споживачів, викликати довіру до нього, створити підкреслено позитивну характеристику рекламованого об’єкта.

У сучасній українській рекламі можна виокремити досить чітку ієрархію цінностей, до яких відповідно до своїх завдань звертаються рекламисти: *базові вітальні, соціально зумовлені, вищі духовні*. При цьому креатори, прагнучи охопити максимально широке коло реципієнтів, використовують для творення рекламного міфу переважно базові цінності — *життя, здоров’я, безпека, сон, їжа, секс*. Реклама товарів, орієнтованих на суспільну еліту чи тих, хто претендує на цей статус, апелює до цінностей вищих ґатунків — *самореалізація, соціальний престиж, успіх, фінансова й майнова стабільність, визнання, любов та повага* тощо.

Водночас в українській комерційній рекламі є виразним певне зміщення традиційної ціннісної ієрархії, укладеної згідно з «пірамідою» людських потреб. На вищій рівень піднімаються базові вітальні цінності, трансформуючись через тісне співвіднесення в рекламному міфі з концептами *краса, комфорт, розкіш, якість, задоволення*. Наприклад, цінність *життя* заміщується на *красиве / комфортне / якісне / розкішне життя*, невід’ємним «супутником» концепту *здоров’я* стає *краса*, концепту *їжа* — *якість* тощо.

Як у сучасному українському суспільстві, так і в макросоціумі загалом механізм залучення до рекламного повідомлення ціннісного аспекту має подвійну дію. Рекламна індустрія, здійснюючи постійний вплив на масову свідомість, здатна сьогодні не лише звертатися до цінностей, але й актуалізувати, абсолютизувати та навіть формувати їх у суспільстві. З цим пов’язані негативні тенденції функціонування реклами. Орієнтуючись на прибуток, рекламисти в процесі просування товару на ринку вдаються до викривлення та спотворення в рекламі ціннісних орієнтирів із метою створення позитивної характеристики товару чи фірми. Наслідком є насадження ідеології споживацтва, унаслідок чого відбувається викривлення традиційної системи цінностей, висування на перший план гедоністично забарвлених пріоритетів (*комфорт; розкіш; насолода* — передусім від їжі та чуттєва), редукція та профанація вищих духовних орієнтирів, зведення задоволення будь-яких людських прагнень до придбання й використання товарів і послуг.

Окреслені тенденції мають потужний деструктивний потенціал, зважаючи на глобальність поширення та необмеженість впливу реклами на сучасне суспільство. Агресія з боку реклами та викривленість насаджуваної нею системи цінностей у сучасному українському соціумі є особливо небезпечною з точки зору загрози деградації свідомості та руйнування духовних засад буття особистості. Переконливим прикладом є часте апелювання до цінностей *задоволення, суспільне визнання, дружба, любов, щастя* тощо в рекламі алкогольних напоїв.

Отже, можна зробити висновок, що помірно, морально регульоване й водночас творче та оригінальне апелювання до цінностей у сучасній українській рекламі сприяє створенню яскравих, легких для сприйняття та ефективних рекламних повідомлень, що не впливають негативно на духовне становлення особистості. Тому з метою уникнення деструктивного впливу реклами на ціннісні орієнтири суспільства мусять бути активізовані як механізми професійної етики та саморегулювання, так і продумана державна політика в цій царині.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підруч. для студ. вищ. навч. закл. / Ф. С. Бацевич. — К. : Академія, 2004. — 344 с.
2. Корнилова Е. Е. Язык телевизионной рекламы : функция воздействия и функция сообщения : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. филол. наук : спец. 10.02.01 «Русский язык» / Е. Е. Корнилова. — Ростов-н/Д., 1997. — 23 с.
3. Костенко Н. В. Ценности и символы в массовой коммуникации / Н. В. Костенко. — Киев : Наук. думка, 1993. — 130 с.
4. Левшиц Т. Реклама в прагмалингвистическом аспекте / Т. Лившиц. — Таганрог : Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 1999. — 212 с.
5. Медведева Е. В. Рекламная коммуникация / Е. В. Медведева. — М. : Эдиториал УРСС, 2003. — 279 с.
6. Огилви Д. Откровения рекламного агента / Д. Огилви. — М. : Харвест, 1994. — 382 с.
7. Пидшморга Ю. В. Социокультурное воздействие рекламы на ценности современного российского общества : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. культурологии : спец. 24.00.01 [Электронный ресурс] / Ю. В. Пидшморга. — Режим доступа : <http://cheloveknauka.com/sotsiokulturnoe-vozddeystvie-reklamy-na-tsennosti-sovremennogo-rossiyskogo-obschestva>.
8. Рюмшина Л. И. Манипулятивные приемы в рекламе : учеб. пособие / Л. И. Рюмшина. — М. — Ростов-н/Д. : Март, 2004. — 356 с.
9. Ученова В. В. Философия рекламы / В. В. Ученова. — М. : Гелла-принт, 2003. — 208 с.
10. Шатин Ю. В. Построение рекламных текстов / Ю. В. Шатин. — М. : Бератор-Пресс, 2002. — 121 с.
11. Яненко Я. В. Репрезентція цінностей в рекламі в сучасному українському суспільстві : дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.04 / Яненко Ярослав Васильович. — Х., 2012. — 189 с.
12. Яницкий М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система / М. С. Яницкий. — Кемерово : Кузбасвузиздат, 2003. — 203 с.

**ПОГЛЯДИ ВАСИЛЯ СІМОВИЧА НА КУЛЬТУРУ
І МИСТЕЦТВО ЯК ЄДИНО МОЖЛИВИЙ СПОСІБ БУТТЯ
ЛЮДИНИ І НАЦІЇ**

Василь Сімович – “небуденна постать у нашому національному житті” [1, с. 3] і на українському науковому та культурно-просвітницькому відноколлі першої половини ХХ ст. помітна відразу. Уявити нашу національну гуманітаристику цього періоду без його доробку неможливо: надто значним і вагомим він є – як за обсягами, так і за своєю науковою і громадянською вартістю.

Основу філософсько-культурологічних засад однієї з літературно-естетичних концепцій В. Сімовича становлять його погляди на культуру і мистецтво. З-поміж чималої кількості праць Василя Сімовича з культурологічної проблематики суто теоретичною можна вважати лише одну – невеличку статтю 1943 р. «Наша культура». І, хоч у ній не знайдемо прямих і чітких дефініцій щодо суті, сенсу і функцій культури як суспільно-історичного явища, з наведених у ній міркувань можна зробити висновок, що **культуру** В. Сімович мислив як єдино можливий спосіб буття людини і нації. «...Це великий скарб своя власна культура, – писав учений, – ...тільки на власній культурі можна будувати своє життя...» [2, т. 2, с. 578]. Культура, на його думку, генерує, конденсує і нагромаджує духовну потугу як окремої людини, так і цілого народу. Лише в культурі, лише через культуру і завдяки культурі суспільство реалізує свій креативний потенціал і таким чином виконує свою історичну місію – змінює світ і себе до кращого. Відтак ненастанне вдосконалення світу, буття і самої людини – суть культури, її зміст і мета водночас. «... Кожному хочеться жити вигідніше, легше, веселіше, а все це дає саме – культура» [Там само, с. 574], – розмірковує вчений і робить висновок: «... Як багатіший який народ на культуру, тим більша йому у світі повага, тим більше у світі його значення, і тим його доля краща» [Там само]. Саме тому, за Сімовичем, роль культури в житті людської спільноти взагалі і нації зокрема надзвичайно важлива.

Культура не лише викристалізовує духовний зміст народу – систему його віри, моралі, інтелектуального досвіду, почувань, творчих самовиявлень і здобутків, але й виділяє його з-поміж інших націй, тобто дає йому індивідуальне етноісторичне обличчя: «...В кожного народу... є щось таке своє у культурі, своєрідне, щось таке, що його відрізняє і в поведінці, і у звичаях, і в способі владжувати своє життя, а то й висловлюватись, – і тоді ми говоримо про своєрідну, свою власну культуру» [Там само]. Оця *своєрідна, своя власна культура* – властиво, культура національна – і є найвагомим, найдорогоцінним

креативним історичним набутком народу, бо є дзеркалом його духу, його віри, його поривань і намагань, а водночас матеріальним свідченням-результатом величезної багатовікової праці-творчості як окремих особистостей (творців, діячів), так і національної спільноти загалом.

Відтак «кожний народ дорожить своєю культурою, те своє власне в ній викликає в нього приємні почування, такі, що від них робиться тепло на душі, то навіть зроджуються і гордощі в серцях» [Там само].

Тому свою рідну національну культуру вчений ставить незрівнянно високо: «...Нам, українцям, нічого соромитись перед іншими народами» [Там само, с. 575]. На його думку, українська нація в культурному відношенні нічим не поступається іншим великим націям світу, а то й вивищується над ними [див.: 2, т. 2, с. 577 – 578]. Відтак свою «стару» і «багату» культуру ми повинні пізнавати і знати, оскільки «вартості її – великі, вартості її – цінні, може, не для нас самих» і «ми можемо й мусимо бути на неї горді» [Там само, с. 578].

Цікаві також міркування вченого щодо структури культури, її змістової і формальної варіативності.

Так, у тій же статті «Наша культура» знаходимо розгорнутий і майже вичерпний перелік складників культури: «...Проявляється культура у всьому: у думанні людини, як би то життя собі краще владнати, щоб жити було вигідніше й корисніше і для себе, і для других; і як одягатися, щоб для ока було приємно; як повеселитися, забавитися, щоб ті забави та веселощі були пристойні, не збуджували гидоти; як прикрасити своє житло, щоб було скрізь і чисто, і гарно; як поводитися, щоб та поведінка була звичайна, не груба, і далі – як би збагатити своє знання наукою, як виявляти словом свої думки... До культури людини й народу належать усі народні звичаї, спосіб будувати свої хати та прикрашати садиби. ... Також наука, рівень освіти, письменство народу, належать народні пісні, належить театр і всякі духові розваги, належить танець, належить будівництво, малярство, належить різьбярство, одне слово – мистецтво» [Там само, с. 574].

Хай не надто чітко систематизоване, але, в принципі, дуже правильне і точне бачення структури культури, її змістового наповнення і формальної поліваріантності.

Але є в судженнях В. Сімовича один дуже цікавий і важливий нюанс: культура, на його думку, виявляє себе не лише в діяннях рук людських, але й, безперечно, – у роботі духовній: «...Все, що творить людська думка, все, чим і як виявляється почуття в людини, – все це становить... культуру. І культура народу проявляється в думках народу, в його почуваннях і у виявах і думок, і почувань тих назверх» [Там само]. І хай вчений далі не розвиває своїх тверджень, нам все одно зрозуміло, що для нього культура – це передусім творча праця людського духу – розуму (мислі) і серця (почуттів, віри). Таким чином, в структуру культури, за В. Сімовичем,

потрапляють і філософія, і мораль, і релігія, і почуттєвоемоційний досвід людини, й – що дуже важливо – мова як засіб явлення духу світові.

Таким чином, у структурі культури В. Сімович виділяє: народний побут і звичаї, фольклор та літературу, інші види мистецтва (архітектуру, малярство, різьбярство, театр тощо), науку і освіту. Крім того, він звертає увагу й на культуру мислення та поведінки, праці та відпочинку, мовлення й мислення. Отже, дослідник комплексно трактує культуру у найголовніших її вимірах: соціальному та індивідуальному, об'єктивному та суб'єктивному, зовнішньому і внутрішньому. При цьому він не лише йде слідом культурно-історичної школи ХІХ ст., а значно розширює сенс самого поняття «культура» в дусі культурологічних пошуків ХХ ст. Таке розуміння змісту культури має системний характер і сьогодні не втратило свого наукового значення.

Як бачимо, культуру вчений мислив як багатоманітну у своїх змістових і формальних виявах креативну систему, у якій людина-суспільство-нація-людство здійснюють своє добротворче призначення і через яку чи, скоріше, завдяки якій забезпечують собі, власне, єдино гідне людини існування в світі: поза культурою, без культури ми не реалізуємо чи навіть втрачаємо свою людську сутність і відтак робимо недоцільною власну екзистенцію.

З усього стає зрозуміло, що в ціннісній ієрархії Сімовича-вченого культура посідає чільне місце і визначає цілий ряд інших позицій його світогляду, зокрема – погляди на мистецтво, літературу й мову. Природно, що з усіх іпостасей культури йому найближчі наука, освіта і мистецтво. Наука і освіта стали його покликанням, а відтак – справою всього життя, тією творчою сферою, у якій йому судилось найбільше і найяскравіше себе виявити та ствердити і в якій вдалося найбільше зробити.

Мистецтво ж стало – принаймні у словесних своїх формах – предметом його наукових зацікавлень і головним об'єктом його досліджень. Спробуємо стисло окреслити розуміння Сімовичем мистецької творчості як осердя художньої культури.

Мистецтво як світ рукотворної краси, явленої людині її власним творчим генієм, – вабило В. Сімовича завжди. Живучи змалку в селі, він з дитинства відкрив для себе і щиро та віддано полюбив рідну пісню і народну музику загалом, а також – народну обрядовість, цей синтез різних художніх самовиявлень українців. Безперечно, не раз доводилось йому милуватися дивами українського вишивання, ткацтва, килимарства, писанкарства, кераміки, різьблення, карбування та іншими витворами народного вжиткового мистецтва. Не міг він не знати також шедеврів храмового будівництва Галичини, Буковини, Гуцульщини.

Вихований на народній естетиці, вже в студентські та дорослі літа він прилучається до класичної європейської художньої культури: відкриває для себе світ великої музики, малярства, архітектури, театру тощо. Справжнім одкровенням стає для нього творчість світоча української

музичної класики М. Лисенка, якого безмежно поважав і цінував, вважаючи за генія [див.: 2, т. 2, с. 546 – 549]. Ціле життя був удячним шанувальником академічного і народного хорового співу. З-поміж інших мистецтв виділяв театр, духотворчу місію якого вважав винятковою.

До всього додаймо глобальний досвід спілкування з рідною і світовою літературою, та й матимемо загальний мистецький обшир, в полі естетичного тяжіння якого перебував Сімович і як реципієнт, і як аналітик-теоретик.

Праць же з теорії мистецтва, у яких би безпосередньо і прямо були викладені міркування вченого щодо суті, специфіки, суспільної місії художньої культури, в його науковому доробку не знайдемо, та все ж його мистецтвознавчі візії можна спіткати в роботах іншого спрямування – зокрема в літературознавчих розвідках, у відгуках на різні громадянські акції та мистецькі події, навіть у спогадах про окремих діячів культури [див.: 2, т. 2, с. 453 – 808].

Насамперед слід зазначити, що мистецтво В. Сімович розумів як надзвичайно важливий та обов'язковий компонент культури загалом, без якого художнє самовиявлення людини-суспільства-нації було б неможливим.

Відтак роль мистецтва в системі культуротворчості винятково значима, оскільки саме мистецтво дозволяє нам пізнавати і відображати світ не лише на понятійно-смісловому рівні, але й на конкретно-чуттєвому, образному, а заразом – і перетворювати його за законами краси, тобто вносити в наше оточення і у власне існування – передусім духовне – абсолютну естетичну гармонію.

Духотворчу місію художньої культури Сімович поціновує особливо високо, бо саме у піднесенні і примноженні духовності вбачає сенс будь-якого з мистецтв. Загалом же мистецтво, на його думку, – це ненастанний пошук людського в людині, утвердження в ній віри, моралі, високих громадянських поривань, людяності тощо. Але не тільки. Мистецтво – це ще й чиста краса. Краса заради краси. Відтак учений не відкидає винятково естетичної суті і функції художньої творчості. Доказ того – його літературознавчі студії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білоус М. Василь Сімович (1880 – 1944). Життєписно-бібліографічний нарис / Марія Білоус, Зеновій Терлак. – Л., 1995. – 178 с. – (Наук. т-во ім. Шевченка у Львові. Визначні діячі НТШ, № 3).
2. Сімович В. Праці : у 2 т. Т. 2 : Літературознавство. Культура / упоряд. Л. Ткач, О. Івасюк за участю Р. Пилипчука, Я. Погребенник ; передм. Ф. Погребенника / Василь Сімович. – Чернівці : Книги – ХХІ, 2005. – 904 с.

**THE U.S.-EU ECONOMIC COOPERATION
IN THE POST-BIPOLAR ERA**

The end of the era of block-confrontation was marked by restructuring of geopolitical space and beginning of the formation of the new power centers, including the United States and the European Union. Experts on both sides of the Atlantic agree that the nature of their relationship depends not only on the level of development of the Euro-Atlantic area, but also on the global political climate all over the planet. The formation of the new system of international relations shows that the cooperation between the U.S. and the EU as two guarantors of international security has a profound effect on the processes of economic and political consolidation of both traditional and non-traditional actors.

The economic cooperation between the USA and the EU remains one of the most important directions in strengthening partnership between two actors, especially in the post-bipolar era.

The European integration movement that followed the destruction of World War II, is a foundation of the U.S.-EU economic relationship in modern times. Postwar European statesmen such as Ernest Bevan of the United Kingdom, Konrad Adenaur of West Germany, Alcide de Gasperi of Italy and Paul-Henri Spaak of Belgium, looking back at the experience of the 1920s and 1930s, recognized how cycles of trade protection and retaliation such as the Smoot-Hawley tariff in the United States and the European colonial preference schemes had cut world trade by nearly 70 percent, contributing greatly to the unemployment and social tensions that fueled a new World War. They concluded that the straight road to permanent peace and common security in Europe was through gradual economic union [3, p. 40]. Then practical visionaries such as Jean Monnet and Robert Schuman of France and Ludwig Erhard of West Germany saw that a modest start of pooling national production of coal and steel could make possible to build successful Europe with one external tariff, one central bank, one currency, and one market. The dreams have been realized.

After the collapse of the bipolar international system, the U.S.-European economic relations are based on the following most important documents and initiatives [5, p. 4].

The Transatlantic Declaration on EU-US Relations (November 1990).

Since the 1990s, the U.S. and the EU have established a framework for a dialogue and cooperation partly in response to the process of European integration and the institutionalization of the EU-U.S. relations slowly evolved since then. The regular political dialogue between two geopolitical actors was thereby initiated at various levels, including regular summit meetings. The

cooperation focused on the areas of the economy, education, science and culture. They will further develop their dialogue, which is already underway, on other matters such as technical and non-tariff barriers to industrial and agricultural trade, services, competition policy, transportation policy, standards, telecommunications, high technology and other relevant areas.

Talking about economic cooperation, both sides recognized the importance of strengthening the multilateral trading system. They chose a direction towards liberalization, transparency, and the implementation of GATT and OECD principles concerning trade in goods, services and investment.

The New Transatlantic Agenda (December 1995).

This agenda, signed by President Clinton and European leaders: Spanish Prime-Minister Felipe Gonzalez (president of the European Union) and European Commission President, Jacques Delors, staked out four major goals for U.S.-EU collaboration:

- The promotion of stability and democracy throughout the world. This goal aims to work towards an increasingly stable and prosperous Europe; foster democracy and economic reform in Central and Eastern Europe as well as Russia, Ukraine and other new independent states; secure peace in the Middle East; advance human rights; promote non-proliferation and cooperate on development and humanitarian assistance.

- The coordination of rapid responses to global challenges. This goal is focused on environmental protection and fighting international crime, infectious diseases, drug-trafficking and terrorism.

- The expansion of world, bilateral trade and closer economic relations at all. This important objective involves strengthening the multilateral trading system and taking concrete, practical steps to promote closer economic relations between the EU and the U.S.

- Building bridges across the Atlantic and promotion of more people-to-people contacts through commerce and education. The implementation of this plan is based on involving working with business people, scientists, educators and others to improve communication and to ensure that future generations remain committed to developing a full and equal partnership. These objective goals seek for enhancing transatlantic connections in the business, educational and non-governmental sectors [2]/

Joint EU/US Action Plan (December 1995).

This Action Plan for expanding and deepening EU-US relations reflects a framework with four shared mentioned earlier goals [4].

The Transatlantic Economic Partnership (May 1998) – Action Plan (November 1998).

The TEP covered both bilateral and multilateral trade. Bilaterally, TEP addressed various types of obstacles to trade and strives to establish agreements on mutual recognition in the areas of goods and services. Furthermore, there became cooperation in the areas of public procurement and intellectual property law. Multilaterally, focus was on further liberalization of trade within the World

Trade Organization (WTO) in order to strengthen world trade. The interests of the business sector, the environment and the consumers were to be integrated into this work.

It was also decided to expand the contacts on the non-governmental and parliamentary levels in the form of the permanent dialogue structures, where the Transatlantic Business Dialogue (TABD) became one of the most important [1, p. 148].

The EU-U.S. Initiative to Enhance Transatlantic Economic Integration and Growth (2005).

According to the initiative, the EU and the U.S. decided to work together for expanding economic opportunity, promoting prosperity, and maintaining the health and safety of their peoples, in the following areas: - promote regulatory cooperation and establish a high-level Regulatory Cooperation Forum; - stimulate open and competitive capital markets; - spur innovation and technological development by promoting cooperation in a wide range of areas, including research and development, space, education and exchanges, information and communications technologies, and health and medical technologies; - enhance trade and transport security while facilitating the movement of people and goods; - develop and help disseminate energy efficiency technologies; - support effective protection and enforcement of intellectual property rights, at home and abroad, in line with the highest international standards; - take measures to facilitate investment flows that contribute to sustained economic growth; - explore ways to exchange certain confidential information in international competition cases; - improve transatlantic procurement opportunities; - reinforce cooperation on services (mutual recognition of professional qualifications and aviation) [7, p. 719].

The next influential steps for developing the international economic cooperation was the creation of the *Transatlantic Economic Council in 2007*, in which representatives from firms operating on both sides of the Atlantic meet to advise the European Commission and the U.S. government, and finally, in 2011, the creation of a *group of "high-level" experts* whose conclusions, submitted on February 11, 2013, recommended the launching of negotiations for a wide-ranging free-trade agreement. President Barack Obama supported that proposal and called in his annual State of the Union address for such an agreement. The EU Commission President Jose Manuel Barroso announced that talks would take place to negotiate the agreement.

Despite economic turbulence, the U.S. and Europe remain each other's most important markets. No other commercial artery in the world is as integrated. The transatlantic economy is the largest and wealthiest market in the world: over 50% of world GDP in terms of value and 40% of GDP in terms of purchasing power.

Studying the annual survey of Centre for Transatlantic Relations, "The Transatlantic Economy 2014", we would like to show some practical examples of importance of the U.S.-EU economic cooperation last years: - the U.S.-EU

merchandise trade totaled an estimated \$787 billion in 2013, double the level of 2000; - of Corporate America's total foreign assets globally, roughly 60% - \$13,2 trillion - was in Europe in 2012. Largest shares: the UK (22,5%, \$5,1 trillion) and the Netherlands (nearly 9%, \$2,0 trillion); - the U.S. affiliate sales in Europe topped \$3 trillion for the first time in 2012 and accounted for 48% of worldwide US affiliate sales; - Europe remains the most profitable region of the world for US companies. US foreign affiliate income earned in Europe rose modestly in 2013 to an estimated \$230 billion - a record high; - since 2000, Europe has accounted for over 57% of total US foreign affiliate income; - the US is the most important market for earnings of many European multinationals. European affiliate income in the US rose in 2013 to \$119 billion - sizable, but down 4,8% from 2012 record levels; - European affiliate output in the U.S. rose by nearly 6,5% in 2012, totaling over \$500 billion, a record high; - affiliate sales, not trade, are the primary means by which European firms deliver goods and services to US consumers. In 2012 European affiliate sales in the US (\$2.2 trillion) were more than triple US imports from Europe (\$655 billion), and rose roughly 6% [6].

The U.S.-European relationship remains the world's most important and prospective economic, strategic, and political cooperation. It is so firmly institutionalized that it is difficult to identify viable policy proposals for improving it. However, scientists on both sides of the Atlantic are engaged in the construction of effective scenarios of building American-European relations on a new level of functioning.

LITERATURE

1. Глушенко Ю. Н. Состояние, проблемы и перспективы сотрудничества США и ЕС в экономической сфере / Ю. Н. Глушенко // Проблемы национальной стратегии. – 2011. – № 4 (9). – С. 146 – 161.
2. Curtin Wayne T. The New Transatlantic Agenda : A History of the Relationship of the United States and the European Union / Wayne T. Curtin // The Motorcycle Riders Foundation. – 1998. – September. – [Electronic resource]. – Mode of access : <http://www.mrf.org/pdf/WhitePapers/Volume5-1998/TheNewTransatlanticAgend.pdf>
3. Eizenstat Stuart E. America's Economic Partnership with Europe / Stuart E. Eizenstat // Seton Hall Journal of Diplomacy and International Relations. – 2001. – Winter/Spring. [Electronic resource]. – Mode of access : <http://blogs.shu.edu/diplomacy/files/archives/eizenstat.pdf>
4. EU-US Summit, Madrid, 3 December 1995: "the New Transatlantic Agenda and the Joint EU-US Action Plan" // Statewatch bulletin. – 1996 – Vol. 6. – (Jan-Feb) № 1. [Electronic resource]. – Mode of access : <http://www.statewatch.org/news/2008/aug/eu-usa-nta-1995.pdf>
5. The New Transatlantic Agenda and the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities : Taking the US/EU Dialogue to a New Level / Ms. Aisling de Paor, Prof. Gerard Quinn // Centre for Disability Law & Policy, National University of Ireland, Galway. – 2010. – January. – 23 p.
6. The Transatlantic Economy 2014 : Annual Survey of Jobs, Trade and Investment between the United States and Europe / Daniel S. Hamilton, Joseph

- P. Quinlan // Center for Transatlantic Relations Johns Hopkins University, Paul H. Nitze School of Advanced International Studies, 2014. – [Electronic resource]. – Mode of access : <http://transatlantic.sais-jhu.edu/transatlantic-topics/transatlantic-economy-series.htm>
7. Transatlantic Economic Cooperation : A Reader / Dr. Henning Meyer, Chris Luenen / Global Policy Institute. – London Metropolitan University, June 10, 2008. – 950 p.

УДК 81'2 (075.8)

З. І. Будій,
м. Тернопіль

ТИПОЛОГІЯ ПЕРФОРМАТИВІВ ДЖ. ТОМАС

У результаті дослідження мовленнєвих актів з'явилася чимала кількість їх класифікацій, в основі яких закладені ідеї Дж. Остіна та Дж. Серля, що ґрунтуються на типах іллокутивних сил. Серед інших мовленнєвих актів виокремлюються перформативні мовленнєві акти, для яких основним критерієм є “умови успішності” [2]. Беручи за основу умови, які “Дж. Остін назвав контекстуальними умовами успішності” [1, с. 108], та враховуючи об'єктивну дійсність, соціально-культурне оточення, комунікативну ситуацію та суб'єктивні умови – наявність адресанта, адресата, або кількох співрозмовників, які виконують певні соціальні ролі, Дж. Томас виокремлює такі типи перформативів:

Ритуальні перформативи (“ritual performatives”). Ритуальні перформативи, на думку Дж. Томас, є особливим типом висловлень, оскільки вони у значній мірі залежать від культури учасників комунікації [3, с. 37]. Ці висловлення повинні відповідати “умовам успішності”, оскільки ритуали відбуваються за надзвичайно специфічних умов, до яких входять: процедура, оточення та учасники. Ці висловлення можуть успішно вимовлятися відповідним чином у відповідній ситуації особою, яка наділена відповідними повноваженнями (суддею, священником, тощо), наприклад:

*“I sentence you to ten years’ ...
I absolve you from your sins.
I baptize you.
I name this ship ...”* [Там само, с. 37].

Колаборативні перформативи (“collaborative performatives”). “За спостереженнями деяких авторів, є перформативи, які не повинні задовольняти “умови успішності” у тому сенсі, що уповноважена особа повинна вимовляти перформативні висловлення за відповідних обставин, адже успішність такого висловлення не є гарантованою. Для того, щоб висловлення було успішним, необхідна “сумісна праця” або відповідне розуміння іншої особи” [3, с. 40], наприклад:

*“I bet/wager you five pounds ...
I challenge you to pistols at dawn.
I bequeath you my gerbil”* [Там само, с. 41].

Таким чином, для того, щоб “колаборативні перформативи” були успішними, необхідна відповідна реакція реципієнта на висловлення

мовця, адже, якщо ніхто не приймає виклик, або не погоджується битися об заклад, то дане висловлення не має успіху.

Металінгвістичні перформативи (“metalinguistic performatives”). До цієї категорії належать перформативні висловлення, які є “самореферентними” (“дієслово називає ту дію, яку виконує мовець”), “самоверифікованими” (вони містять свою власну умову істинності), “нефальшивими” (вони ніколи не можуть бути неістинними). За твердженням Дж Томас, набір металінгвістичних перформативів у будь-якій мові є малочисельним і обмеженим. Наприклад, англійські металінгвістичні перформативи такі:

<i>I say</i>	<i>I withdraw (my complaint)</i>
<i>I protest</i>	<i>I declare (the meeting open)</i>
<i>I object</i>	<i>I plead (not guilty)</i>
<i>I apologize</i>	<i>I vote (to abolish vivisection)</i>
<i>I deny</i>	<i>I move (that exams be abolished)</i>
<i>I promise</i>	<i>I thank (the audience for their attention)”</i> [Там само, с. 33].

Різниця між висловленнями “*I say that John is a liar*” та “*John is a liar*” полягає в умові істинності. Для другого висловлення діє умова істинності: якщо можна довести, що Джон – брехун, то висловлення “*John is a liar*” є істинним. А висловлення “*I say that John is a liar*” є самоверифікованим, і слова, які ідуть після “*I say that*”, не можуть бути неістинними, тому що все, що робить мовець, це констатує те, що він/вона каже [Там само, с. 34].

Групові перформативи (“group performatives”). Цей термін стосується тих перформативів, які зазвичай або за необхідності, створюються більше, ніж однією особою. Прикладами таких перформативів слугують офіційні повідомлення із саміту, звіт комітету, вирок суду присяжних (у верховному суді суддя у відповідь на заяву старшини присяжних запитує: “*And is that the verdict of you all?*”) [Там само, с. 41].

Дж. Томас зауважує, що групові перформативи можуть належати до металінгвістичних, ритуальних або колаборативних перформативів. Наприклад, заява дисциплінарного комітету медичної ради: “*We do not judge you to be guilty of professional misconduct*” є колаборативним ритуальним перформативом [Там само, с. 41].

Культурно специфічні перформативи (“culturally specific performatives”). Ця категорія стосується ряду перформативів, які є характерними для кожної окремої культури, і, таким чином, тісно пов’язані з ритуалами, які належать до тієї чи іншої культури та мають місце у цій культурі. Дж. Томас пояснює, що, якщо хтось живе в країні, де немає процедури хрещення, то там і не існує перформативної форми висловлення “*I baptize you ...*” Дієслово, як таке, існує, але не вживається перформативно. Те ж саме маємо з дієсловом “*to divorce*”: у Британії діє процедура розлучення і є дієслово “*to divorce*”, але не можна успішно лише вимовити висловлення “*I divorce you*” для того, щоб розлучитися з юридичної точки зору [Там само, с. 43]. Автор зазначає, що умови

успішності, які керують перформативом в одній мові або культурі, не є дієвими в іншій.

Що стосується відмінності між експліцитними та імпліцитними перформативами, то Дж. Томас визначає експліцитний перформатив як “механізм, який дає можливість мовцеві усунути будь-яке неправильне розуміння іллокутивної сили висловлення” [Там само, с. 47]. Розмежування перформативів на експліцитні та імпліцитні залежить не стільки від значення дієслова, скільки від контексту, у якому функціонує це висловлення, адже контекст впливає головним чином на вибір мовної форми, стилістичні відмінності, на важливість висловлення [Там само, с. 47 – 48]. Два висловлення: “*I apologize*” та “*I’m sorry*” відрізняються ступенем офіційності, тобто перформативне висловлення “*I apologize*” використовується у більш офіційному контексті. У той же час перформативне висловлення “*I’m sorry*” є більш щирим, тому що є виразником почуттів мовця і відповідає принципу щирості [Там само, с. 48].

ЛІТЕРАТУРА

1. Семенюк О. А. Основи теорії мовної комунікації / О. А. Семенюк, В. Ю. Паращук. – К. : ВЦ «Академія», 2010. – 240 с. (Серія «Альма-матер»).
2. Austin J. L. How to Do Things with Words / J. L. Austin. – Cambridge : Harvard University Press, 1975. – 164 p.
3. Thomas J. Meaning in Interaction: an Introduction to Pragmatics / J. Thomas. – London : Longman, 1995. – 240 p.

УДК 81.44

В. Ф. Вакуленко,
м. Луганськ

ПРОСЛІДИ ДУХОВНОЇ КУЛЬТУРИ ІНДОЄВРОПЕЙЦІВ В УКРАЇНСЬКІЙ ЛЕКСИЦІ (ОКРЕСЛЕННЯ ПРОБЛЕМАТИКИ)

Відшукування залишків духовної культури індоєвропейців в українській лексиці передбачає:

1) вивчення українських народних звичаїв та їхнього лексикону з подальшим зіставленням із реконструйованими праслов'янською і індоєвропейськими міфологіями. Це вимагає залучати матеріал як близькоспоріднених реконструйованих балтійської, германоскандинавської, кельтської і фракійської міфологічних традицій, так і віддалених давнописемних хетської, індоіранської, грецької, італійської. Так само треба наводити і скіфо-сарматську реконструйовану міфологічну традицію;

2) на матеріалі текстів текстів української народної творчості відшукати залишки чільних міфів реконструйованої індоєвропейської міфології. Це означає:

- віднайти залишки вірувань (у сюжетах, у кілшованих фольклорних формулах, у лексемах) у того, чию назву в індоєвропейській міфології реконструюють як **deivos pater* – бог-отець, бог неба, що сяє;

- віднайти залишки в ту, чию назву в індоєвропейській міфології реконструюють як авест. *Arđvi Sūra Anahita* – богиню родючості;

- віднайти залишки культу близнюків, які відомі в індоєвропейській міфології як Ашвіні чи то Діоскури;

- віднайти інцестуальні мотиви, пов'язані з культом близнюків, які рятують свою сестру;

- віднайти залишки культу коня і, якщо можливо, відділити рештки власне індоєвропейської міфологічної спадщини (просліди ритуалів *sarut equi, ašvamedha*) від пізніших скіфо-сарматських впливів;

- віднайти залишки культу дерева, пов'язаного з культом коня і культом близнюків;

- відстежити втілення ідеї подвійності, реконструйовану в індоєвропейській міфології. Така ідея може бути прихована в омонімічному збігові чи метафорі *зоря* на назву небесного світила;

- віднайти просліди чільного реконструйованого індоєвропейського міфу про протистояння бога-громовержця і його супротивника змія, яке в праслов'янській міфології втілюється в протистоянні Перуна і Велеса;

- простежити залишки «*loci communi*» вищезгаданого міфу про громовержця, відшукавши гору і дуб як місця цього бога, що може втілюватися на втраченому в праслов'янській мові етимологічному зв'язкові імені бога-громовержця з назвами гори і дуба, навести хеттські і неіндоєвропейські паралелі.

- віднайти залишки ідеї тричленної вертикалі простору: верх, середина, низ. Роль води і пов'язані з нею індоєвропейські номени **Ner-/*Nor-*, з якими пов'язане, гадаємо, і українське слово Марена;

- віднайти ідею потрійності, пов'язану з водою, реконструйовану в індоєвропейському **Trit-*, представлену в сюжетах українських чарівних казок про спускання героя в той світ через криницю і зраду його двома братами;

- проаналізувати залишки міфологічних уявлень індоєвропейців про вогонь як божество, що в українській мові може втілюватися у словах *вогонь* і *ватра*, у віруваннях і обрядах українців зокрема і східних слов'ян загалом, пов'язаних із посухою;

- віднайти залишки магічних індоєвропейських числівників: три, чотири, дванадцять, сім;

- віднайти залишки ритуалів жертвоприношення;

- віднайти залишки індоєвропейського міфу про культурного предка.

Віднайдення залишків індоєвропейських міфів уможливить виокремлення міфологічного лексикону українського фольклору. Серед такого лексикону слід виділити власне індоєвропейізм, слов'янські новотвори на основі індоєвропейських міфологем і запозичення як під впливом сусідніх індоєвропейських і неіндоєвропейських мов і культур, так і відносно пізні християнські. Можливе залучення ширшого кола фольклорних текстів і розширення теми дослідження: не лише українського фольклору, а й усього східнослов'янського.

УДК 791.43.049.1.067

Г. В. Горпиніч,
м. Київ

ОСНОВНІ МЕТАФОРИЧНІ МОДЕЛІ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ КОНЦЕПТУ ДОЛЯ У ТВОРАХ БРИТАНСЬКИХ АВТОРІВ ЗА ЄЛИЗАВЕТІНСЬКОЇ ДОБИ

Досить часто в лінгвістиці мова розглядається як продуктивний спосіб для інтерпретації культури народу. Такий підхід зумовлений тим, що мова – “це ключ до системи людської думки, природи психіки людини, а також слугує для характеристики нації” [1, с. 4]. На думку відомого датського вченого Л. Т. Єльмслева: “Мова може відкрити шлях як до розуміння стилю особистості так і до життєвих подій минулих поколінь” [3, с. 131]. Отже, мова виступає ретранслятором історичної та культурної спадщини з покоління в покоління.

Для того щоб створити цілісне уявлення концепту ДОЛЯ за Єлизаветинської доби, ми виокремлюємо метафоричні моделі, оскільки метафора, як зазначає науковець В. Н. Телія, “виконує роль призми через яку людина бачить світ, оскільки в метафорах відображаються національно-специфічні образи” [6, с. 99].

У нашому дослідженні ми оперуємо типами метафор, які були запропоновані дослідницею Н. Д. Арутюною, а саме: “*Номінативна* – це метафора, що створює нове ім'я із старого лексикону; *образна* – метафора, котра на місце абстрактного імені ставить конкретний предмет та вносить до його семантичної структури образне значення; *когнітивна* – метафора, що надає об'єкту “чужі” ознаки, які йому не властиві; *генералізуюча* – це метафора, яка стирає в лексичному значенні слова кордони між логічним порядком (напр.: м'який матрац, м'який звук)” [2, с. 19]. Нами була виявлена тенденція до частішого використання саме образної метафори для метафоризації концепту ДОЛЯ за Єлизаветинської доби, підтвердження цієї ідеї висвітлене в метафоричних моделях.

Доцільність виокремлення метафоричних моделей концепту ДОЛЯ в нашому дослідженні полягає і в тому, що, як зазначає Н. Д. Арутюнова,

метафора “не тягне за собою абстрактні ознаки та якості, а репрезентує образ змісту самого предмета” [Там само], тобто повністю передає суть певного предмета чи явища, яке існує в суспільстві. Метафоричне моделювання сприяє розумінню реальності, вираженню свого ставлення до неї і створенню відповідного сприйняття в інших осіб, але при цьому метафора “балансує між висловленим та замовчаним” [4, с. 208], тим самим створюючи можливість для нової інтерпретації. На основі аналізу текстів провідних авторів Єлизаветинської доби нами були виокремлені метафоричні моделі концепту ДОЛЯ, а саме: ДОЛЯ-ЖІНКА, ДОЛЯ-ЗІРКА та ДОЛЯ-ФАТУМ.

Метафорична модель ДОЛЯ-ЖІНКА вербалізувалася в англійській мові та культурі Єлизаветинської доби за допомогою лексем: Фортуна (*fortune*) та богині долі (*three fatall Sisters*). Атрибутом Фортуни було колесо, що імпліцитно виражає ідею циклічності життєвих подій. Напр.: “*Base Fortune, now I see, that in thy wheel, There is a point, to which when men aspire, They tumble headlong down. That point I touched, And, seeing there was no place to mount up higher, Why should I grieve at my declining fall?*” [7, Act 5, Scene 6] – “О Фортуно, тепер я бачу, що існує на твоєму колесі точка, до якої люди прагнуть до тих пір, доки стрімголов не впадуть. Я прикоснувся до неї та бачу, що вище не піднятись. Навіщо ж горювати мені про неминуче падіння?”. Перебуваючи на колесі Фортуни, людина досягає певного піку, на якому отримує всі дари долі, а потім приречена зазнати неприємних змін, проте це не передбачає фатального кінця для особи, а надає надію на покращення долі людини.

На відміну від Фортуни, три богині долі (*three fatall Sisters*) визначали теперішнє, минуле та майбутнє людини, що дає нам підстави ідентифікувати їх як германо-скандинавських богинь Норн. Використовувалася також образна метафора долі як нитки життя, яку три богині долі можуть обірвати в будь-який момент. Напр.: “*Three fatall Sisters, whose sad hands, Doe weave the direfull threads of destinie, And in their wrath broke off the vitall bands*” [9] – “Три фаталі провидиці прядуть нитками долі і в гніві розривають їх”. Тобто використання лексем *three fatall Sisters* передбачає для особи не тільки зміни, але й невідворотну смерть.

Метафорична модель ДОЛЯ-ЗІРКА за Єлизаветинської доби сформувалася під впливом астрологічних поглядів того часу, а лексема зірка (*star*) вживалася для позначення долі людини. Метафорична модель ДОЛЯ-ЗІРКА наділена позитивними та негативними рисами, вона керує подіями та людськими вчинками, але не визначає рокового для людини дня. Напр.: “*It is the stars, The stars above us, govern our conditions*” [12, Act 4, Scene 3] – “Зірки, зірки над нами долею нашою керують”.

За Єлизаветинської доби модель ДОЛЯ-ФАТУМ вербалізувалася завдяки номінативним метафорам за допомогою лексем (*doom, destiny,*

fate). Напр.: “*His father, must embrace the fate of that dark hour*” [11, Act 3, Scene 1] – “Батько його повинен в темряві зустріти смерть свою”.

Використання лексеми *doom* для позначення метафоричної моделі ДОЛЯ-ФАТУМ, як правило, передбачало смертельний фінал долі, і зникали будь-які можливості змінити цей вирок. Напр.: “*Our frailties doom is written in the flowers, Which flourish now and fade ere many howers*” [10] – “Наша тендітна доля написана на пелюстках квітів, які зараз цвітуть, але через певний час зав’януть”. Отже, лексеми (*doom, destiny, fate*) виконували роль номінативної метафори та пророкували загибель людини, а також інколи використовувалися як синонім до слова “смерть”.

Таким чином, беручи до уваги вищенаведені приклади, ми може дійти висновку, що за Єлизаветинської доби основними метафоричними моделями репрезентації концепту ДОЛЯ були: ДОЛЯ-ЖІНКА, ДОЛЯ-ЗІРКА та ДОЛЯ-ФАТУМ. Підтвердженням цієї гіпотези слугують матеріали, вилучені з текстів провідних письменників Єлизаветинської доби, у яких ці моделі використовувалися у відповідному контексті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ангелова М. М. Концепт в современной лингвокультурологии / М. М. Ангелова // Актуальные проблемы английской лингвистики и лингводидактики : сб. науч. тр. – М., 2004. – Вып. 3. – С. 3 – 10.
2. Арутюнов Н. Д. Метафора и дискурс / Н. Д. Арутюнов // Теория метафоры. – М. : Прогресс, 1990. – С. 5 – 32.
3. Ельмслев Л. Прологомены к теории языка / Л. Ельмслев // Новое в лингвистике. – М. : КомКнига, 1960. – Вып. 1. – С. 131 – 256.
4. Постовалова В. И. Судьба как ключевое слово культуры и его понимание А. Ф. Лосевым / В. И. Постовалова // Идея судьбы в контексте разных культур. – М. : Наука, 1994. – С. 208.
5. Постовалова В. И. Судьба как ключевое слово культуры и его толкование А. Ф. Лосевым / В. И. Постовалова // Понятие судьбы в контексте разных культур : сб. ст. – М. : Наука, 1994. – С. 207 – 214.
6. Телия В. Н. Русская фразеология: Семантический, прагматический, культурологический аспекты / В. Н. Телия. – М. : Языки рус. культуры, 1996. – 284 с.
7. Christopher Marlowe, Edward II [online]. – Режим доступа : <http://www.bartleby.com/46/1/56.html>
8. Edmund Spenser, Daphnaida [online]. – Режим доступа : http://www.poetryclub.com.ua/metrs_poem.php?poem=14108
9. Samuel Daniel, The Complaint of Rosamond [online]. – Режим доступа : <http://www.luminarium.org/renlit/sambib.htm>
10. William Shakespeare, Macbeth [online]. – Режим доступа : <http://www.shakespeare-navigators.com/macbeth/T31.html>
11. William Shakespeare, The Tragedy of King Lear [online]. – Режим доступа : <http://shakespeare.mit.edu/lear/lear.4.3.html>

**ПРИНЦИП ЕСТЕТИЧНОГО ВПЛИВУ НА ЧИТАЧА
У ВІДБОРІ ТЕКСТІВ ДЛЯ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ
РОЗУМІТИ НЕВЕРБАЛЬНІ ЗАСОБИ КОМУНІКАЦІЇ
В ХУДОЖНІХ ТВОРАХ**

Одним з головних принципів відбору текстового матеріалу для навчання читання художніх творів (ХТ) у сучасній методиці викладання іноземних мов є *принцип урахування естетичного впливу на читача*, який відображає відбір іншомовних ХТ, відповідно до їх потенціалу викликати у читача естетичну реакцію, надавати духовно-естетичну насолоду та збагачувати його внутрішній світ (на відміну від нехудожніх творів, основною функцією яких є інформувати).

Слідом за А. Д. Демкіним [1] *естетична реакція* розглядається нами як багатокомпонентна психофізіологічна поведінкова особистісна реакція. Остання виникає у відповідь на сприйняті сенсорними каналами людини багатопланових стимулів, які містяться у ХТ та мають особливі естетичні властивості. Такими стимулами-подразниками, свідомо та навмисно організованими авторами в певний спосіб, є наявні у ХТ естетично значущі змістові та образні компоненти, такі, наприклад, як назва твору, сюжетна лінія, герої, авторська модальність, манера викладу твору та текстова тональність [2, с. 16]. Л. П. Смелякова [Там само, с. 25] пропонує частковий перелік основних якостей естетично значущих змістових та образних компонентів ХТ (зазначаючи, що їх вичерпний аналіз є неможливим), серед них: привабливий заголовок, гостра сюжетна лінія, цікава фабула, наявність у сюжеті детективних елементів, психологічна глибина розкриття персонажів, їх національна самобутність, привабливість та емоційний вплив, який вони мають на читача, динамічність оповідання, ритмічність чергування способів оповідання та композиційно-мовленнєвих форм, майстерність композиції, імпліцитна авторська модальність, виразність стилю, манери, яскравість, благозвучність, повна відсутність дидактичності тощо.

Серед функцій, які виконують зазначені вище естетично значущі компоненти в процесі сприйняття іншомовного ХТ Л. П. Смелякова [Там само, с. 18] виділяє: 1) управління процесом сприйняття; 2) утримання уваги; 3) активізація сприйняття; 4) утримання напруженості; 5) зацікавлення читача; 6) створення емоційного настрою, стимулювання естетичної реакції на ХТ.

Зазначимо, що естетична реакція характеризується 1) високим ступенем довільної концентрації уваги на носіїві естетичних стимулів; 2) різною мірою виключення з потоку сприйняття навколишньої дійсності; 3) виключенням з потоку оцінки й переживань з приводу подій минулого

та можливого майбутнього, із збереженням активних сторожових зон свідомості, 4) динамікою емоційної дистанції від носія естетичних стимулів, а також 5) переживанням відчуття задоволення при контакті з носієм естетичного стимулу без усвідомлення джерела задоволення та бажання мати його. Таким чином, в результаті естетичної реакції відбувається вироблення естетичного судження, здійснення дій наближення або віддалення від носія естетичного стимулу, емоційна реакція входження в достатньо стійкий емоційний стан різної тривалості й інтенсивності (до глибинних переживань або навіть змінених станів свідомості), з можливістю повторного входження в такий стан при зверненні до оригіналу естетичного стимулу, його символу-заступнику або до внутрішньої репродукції естетичного символу, виникнення почуття цілісності та збільшення власних можливостей [1].

Як бачимо, естетична реакція відрізняється від звичайної реакції на візуальні стимули. Людина не лише репродукує отримані образи, але й активно додає до них нових суб'єктивних значень та створює візуальні моделі, які представляють „комплекс реконструкції первинного сприйняття об'єкту та його суб'єктивного емоційно-сміслового забарвлення та оцінки, на базі власного суб'єктивованого життєвого досвіду та наявних фонових знань” [Там само].

Відомо, що вплив, який здійснює певний ХТ на людину може бути розглянутим на декількох рівнях, які відрізняються за силою впливу, механізмами передачі сигналів та механізмами сприйняття. Так, на першому рівні, відбувається вплив фактичного змісту (фактологічної, знакової, асоціативної символіки) на читача. На другому можна спостерігати естетичний вплив рівня якості твору, коли відбувається так званий запуск індивідуальних усвідомлених асоціацій, які викликають певний стійкий емоційний настрій. Третій рівень передбачає сприйняття так званого прототипу або архетипу, що є „закладеним” у ХТ та сприймається на рівні неусвідомлених поєднань різних параметрів ХТ. При цьому виникає можливість активації „генетичної” пам'яті читача та його входження у змінений стан свідомості. У такому випадку читач навіть отримує можливість позбавитися своїх комплексів, отримати духовне полегшення, відчувати стан катарсису.

З метою методичної класифікації творів, відібраних відповідно до сили їхнього естетичного впливу на читача, Л. П. Смелякова [2, с. 26] виділяє три групи, до складу яких входять ХТ з 1) великим, 2) середнім або 3) відносно невеликим потенціалом естетичного впливу на читача. Авторка зауважує, що у навчальному процесі перевагу слід надавати двом першим групам, а саме ХТ з великим та середнім потенціалом естетичного впливу [Там само].

Зрозумілим є той факт, що неможливо зробити висновки про ступінь естетичного впливу на майбутніх філологів саме фрагментів ХТ з огляду на їх невеликий обсяг та „відірваність” із загального контексту. Таким

чином, при відборі текстів для навчання студентів розуміти невербальні засоби комунікації у англомовних ХТ необхідним є використання результатів методичного аналізу естетичного потенціалу художнього твору загалом.

Висновки щодо того чи іншого ступеня естетичного впливу ХТ на читача були зроблені нами на базі 1) наявних відгуків про ту чи іншу книгу авторитетних літераторів, критиків, інших письменників, які можуть бути знайдені на сайтах самих письменників, а також на сайтах поважних видань, таких як *The Washington Post* (<http://www.washingtonpost.com/>), *The Boston Globe* (<http://www.bostonglobe.com/>), *The New York Times* (<http://www.nytimes.com/>), *Kirkus Reviews* (<https://www.kirkusreviews.com/>), *Publisher's Weekly* (<http://www.publishersweekly.com/>), електронних сторінках критичних обзорів *Booklist* (<http://www.booklistonline.com/>) тощо та 2) узагальненого власного суб'єктивованого досвіду роботи із ХТ підчас занять з практики англійської мови та літератури Англії та США, який обов'язково супроводжувався методичним осмисленням та оцінкою естетичних властивостей ХТ.

Отже, обираючи для навчання студентів мовних спеціальностей розуміти невербальні засоби комунікації фрагменти роману відомої сучасної американської письменниці Джоді Піколт *Handle With Care* (*Користуйся з обережністю*) відповідно до потенціалу його естетичного впливу, окрім власного аналізу, ми також користувалися оцінками цього твору на сайті авторки (<http://jodipicoult.com/>) іншими письменниками – авторитетними персоналіями літературного світу, такими як Стівен Кінг та Перрі Класс.

Так, С. Кінг зазначає, що роман Джоді Піколт *Handle With Care* не є черговим пересічним жіночим романом. Він є твором для кожного, у якому йдеться про проблеми типової американської родини, яка потрапила у дуже складну ситуацію. С. Кінг називає *Handle With Care* медичним та юридичним трилером, який висвітлює американські архетипи. Стиль Джоді Піколт С. Кінг оцінює на „відмінно” та визнає її талант, що не сходить до мильних опер: “You men out there who think Ms. Picoult is a chick thing need to get with the program. Her books are an everyone thing, and the current offering about a little girl whose bones are so brittle that they break almost at a puff of wind is her best since *My Sister's Keeper*. It's a legal / medical thriller, but at bottom it's a story about the American heart of darkness: a small-town marriage under stress. Picoult writes with unassuming brilliance and never descends into soap opera...”.

Думка письменниці П. Класс заслуговує на особливу увагу, адже, крім таланту письменництва, вона є практикуючим лікарем, яка постійно стикається із проблемами хворих, їх хвилюваннями й бідами, тобто всім тим, про що пише Джоді Піколт у *Handle With Care*. П.Класс високо оцінює персонажів, створених авторкою: “*Handle With Care*” is a great read, with strong characters, an exciting lawsuit to pull you along and really good use of

the medical context. Picoult does a terrific job of evoking OI and its peculiarities...”.

Крім того, нами були проаналізовані відгуки на роман Джоді Піколт на сайтах таких видань:

1) *The Washington Post* (“It’s well written, it’s conscientiously researched and, most important, it presents a character who is a child instead of a disability personified...” *Handle With Care*” is a great read, with strong characters, an exciting lawsuit to pull you along and really good use of the medical context...”);

2) *Booklist* (“Picoult has carved an impressive niche in the topical family drama genre, tackling medical ethics, faith, and the law... In her customary fashion, Picoult probes sensitive issues with empathy and compassion.”);

3) *Kirkus Reviews* (“Told through multiple points of view, this suspenseful story explores questions of medical ethics and personal choice, pinpointing the fragile and delicate fault lines that span out from personal tragedy and disability.”);

4) *Publisher’s Weekly* (“Perennial bestseller Picoult delivers another engrossing family drama... Picoult individualizes the alternating voices of the narrators more believably than she has previously, and weaves in subplots to underscore the themes of hope, regret, identity and family, leading up to her signature closing twists.”);

5) *BookPage magazine* (“*Handle With Care* is everything faithful readers would expect from Picoult, handled in her thoughtful, elegiac prose... provocative and complex.”).

Підсумовуючи відгуки на вищезгаданих сайтах, констатуємо наявність у романі Джоді Піколт *Handle With Care* (*Користуйся з обережністю*) цікавого заголовку, який, як відкривається пізніше, має подвійний смисл, цікавої розгалуженої сюжетної лінії, детективних перипетій, неймовірного психологізму та драматизму при розкритті характерів персонажів, опису їх національної самобутності, динамічності оповідання, майстерності композиції та імпліцитної авторської модальності. Таким чином, зрозумілим є той факт, що цей твір має обов’язково бути включеним у перелік ХТ для їх читання студентами мовних спеціальностей як такий, що відноситься до групи творів із високим потенціалом естетичного впливу на читача.

Зазначимо, що подібний якісний аналіз проходили усі ХТ, які попадали у фокус нашої уваги під час проведення процедури відбору фрагментів ХТ для навчання майбутніх філологів розуміння невербальних засобів комунікації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Демкин А. Д. Эстетическая реакция человека на произведение искусства / А. Д. Демкин // Клиническая психология: итоги, проблемы, перспективы : сб. ст. – СПб. : ЛГУ им А. С. Пушкина, 2010 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.town812.ru/aest.html>

2. Смелякова Л. П. Художественный текст в обучении иностранным языкам в языковом вузе (Теория и практика отбора) : монография / Лидия Петровна Смелякова. – СПб. : Образование, 1992. – 142 с.

УДК 391.2

Т. О. Д'якова,
м. Луганськ

СИМВОЛІКА ЕЛЕМЕНТІВ ЖІНОЧОГО ВБРАННЯ В СЛОВ'ЯНСЬКИХ ЕТНОКУЛЬТУРАХ

Інтерес до етнографії, традицій народного одягу, використання різноманітних фольклорних мотивів у декоруванні одягу – ознака сьогодення. Тенденції ці стають дедалі активнішими, тепер вони – сфера зацікавленості не лише фахівців-етнографів, мистецтвознавців, а й художників, модельєрів, декораторів.

Дослідження символіки традиційних українських прикрас у різний час проводили М. Бабенчиков, В. Богданов, В. Бойко, Х. Вовк, О. Воропай, Н. Здоровега, Д. Зеленін, М. Кітєвскі, К. Матейко, Т. Ніколаєва, І. Спаський, М. Сумцов, М. Толстой.

Завдання розвідки – простежити символіку елементів жіночого вбрання на прикладі *сережок, перснів та браслетів*.

Жіноче вбрання від давніх-давен доволі розмаїте, про це свідчать і археологічні знахідки, і писані джерела. Не є винятком і вбрання слов'янок. Воно стало справжнім проявом народної творчості, способом не лише прикрасити, а й захистити власниць його. Крім декоративної, будь-які елементи вбрання виконували роль захисну. Повною мірою це стосується *сережок, перснів та браслетів*.

Сережки – один з найдавніших видів жіночих вушних прикрас, що широко побутують і нині. До сьогодні немає спільної думки про походження самої назви цієї прикраси. Дослідники припускають, що до української мови слово потрапило з російської [3, т. 5, 216], яка, в свою чергу, запозичила його з чуваської, де слово означало 'кільце' [10 т. 3, с. 611].

Сережки – не лише прикраса, а й маркер вікової та соціальної приналежності. Діти носили мідні сережки, а дівчата й молодіці – срібні, позолочені чи золоті [8, с. 173]. *Сережки* є знімними прикрасами, протягом віків вони виконували захисну функцію – амулетів, талісманів, оберегів. Ця традиція виявилася настільки стійкою, що навіть у XIX ст. в ювелірних виробках поруч з естетичними втілювалися й релігійні уявлення. Разом із тим благородні матеріали дорівнювалися до засобів грошового обігу, і прикраси з них виступали показниками майнового статусу. „Бажання надати прикрасам більшої матеріальної вартості часом

порушувало їхню художню цілісність, створення дешевих копій дорогих прикрас також губило їхні естетичні якості” [6, с. 105].

Форми *сережок* дуже різноманітні. Найдавнішими вважають *сережки-ковтки*, які зовнішнім виглядом нагадували величезну краплю. Найбільшого поширення набули невеликі дуті або плоскі прикраси у формі напівмісяця (*каблучки, калачики*) з нескладною різьбленою орнаментациєю, що були, безперечно, символами місяця [8, с. 173], а він у слов'янських християнських віруваннях уособлював Матір Божу, Царицю Небесну, а з язичницьких часів його шанували як предка роду, доброго покровителя [2, с. 305 – 306]. Отже, витoki прагнень до прикрас такої форми цілком зрозумілі, хоча, імовірно, про це мало хто з власниць прикрас у формі *каблучок* чи *калачиків* знав.

Усі *сережки* у вигляді кільця мали символічне значення Сонця, магічного оберегу, захисника від нечистої сили [8, с. 174]. До того ж з незапам'ятних часів Сонце є символом моральної чистоти й духовного світла [2, с. 497]. На Полтавщині вдягали так звані *п'явочки* (у формі кільця), *уточки* (кільце з зображенням качки), *метелики, ягідки* (з тонкого обідка з великим червоним камінцем – вічком), *маківки* – як квітки з блакитним або червоним камінцем посередині. До *сережок* часом кріпили привіски: *бовти, теліпони* [9, с. 130]. На Харківщині *сережки* виробляли у вигляді розширеного спереду кільця з прикріпленою до нього пластинкою з трьома вузькими й довгими підвісками, що імітували намистини. На Чернігівщині, де осередками виготовлення *сережок* були Ніжин, Березна, Глухів, їх називали *бовтуни, жолудки, реп'яшечки з незабудкою, змійки, книшики* тощо. Така розмаїта номінація цих жіночих прикрас свідчить не лише про їхню популярність, а й про багатство творчих здібностей народу, його естетичні смаки та уподобання [6, с. 106].

На давнє походження *сережок* вказує значна кількість повір'їв, пов'язаних ними: знімають головний біль, загубити їх вважали ознакою нещастя [4, с. 535], за традицією, в піст та під час трауру вдягали найпростіші *сережки-кільця*. Таким чином, вірогідно, підкреслювали байдужість до прикрас як таких і намагалися залишити при собі обереги.

Перстень – кільце з дорогого металу (золота, срібла та ін.), часто оздоблене камінням, його носять на пальці як прикрасу, *каблучка, шлюбна каблучка* здавна слугує оберегом [Там само, с. 444]. Назва *перстень* сягає старослов'янського перст ‘палець’, ця прикраса ще має назву *каблучка*. І. Огієнко так пояснює різницю: *перстень* – чимось оздоблений, *каблучка* – без оздоби і *обручка*, що надягають при обрученні (зарученні) [5, т. 4, с. 42].

Коло *персня* чи *обручки* символізувало мир, любов, сімейну злагоду добро, підґрунтям цього стали захисні властивості металу, з якого робили прикраси, та магія кола. Останнє уособлює нескінченність, вічність, довершеність, внутрішню єдність [8, с. 56]. Імовірно, на прикрасу перенесено значення нитки-оберега, пов'язаної навколо пальця, як нитки,

пов'язаної на зап'ястку – на браслет, а навколо шиї – на намисто. *Перстень* часом був символом таємної влади, суспільної та фізичної сили людини, якій він належав, виконував роль умовного знака. У таких випадках перстень виконував функцію чарівного ключа, що руйнує перешкоди на шляху до мети [Там само, с. 175].

У весільному обряді *обручка* є символом нового соціального статусу наречених, їхньої єдності, вона виконує захисну функцію. У багатьох місцях під час сватання, заручин або вінчання молоді мінялися обручками. Зазвичай обручка була серед подарунків молодого. Коли дівчина приймала *обручку* чи дарувала її, то була згода на одруження. У східних слов'ян обмінювалися часто *обручками*, занурюючи їх у склянку з вином, що також мало значення оберегу. Коли приходили за нареченою, болгарська дівчина дивилася через *обручку*, щоб першою побачити жениха; сербська – через *обручку*, базилік та сито, щоб кохання було чистим, як срібло, щоб дружина була приємною чоловікові, як базилік, щоб життя було ситим. За польськими повір'ями, тріщина в *обручці* віщувала смерть одного з подружжя.

У ворожіннях *каблучки* уособлювали заміжжя. Крім весільної, *каблучки* використовували в аграрній обрядовості під час виконання різноманітних обрядів, покликаних забезпечити родючість [7, т. 2, с. 563]. У різних календарних обрядах *каблучка* слугувала даром, який уособлює кохання й дружбу. У східних слов'ян на Трійцю дівчата мінялися *каблучками* й хустками (платками), у Славонії дівчата між собою чи хлопці з дівчатами кумилися, міняючись *каблучками*, у поляків існував звичай: парубки обдаровували дівчат *каблучками*, проводжаючи Великдень [Там само, с. 565].

Ще однією поширеною сьогодні знімною жіночою (і не лише) прикрасою є *браслет*. Саме слово прийшло до української, як і до інших (рос., болг. *браслет*, македонське *бразлетна*, сербсько-хорватське *бразлетна*, чеське *brazolet*, *brazoleta*, словацьке *brazoleta*), з французької мови, де його виводять від латинського слова, похідного від *bras* 'рука' [3, т. 1, с. 246]. На думку українського дослідника-етнографа Х. Вовка, такий елемент вбрання не був традиційно в активному вжитку, прикраси ці були переважно привозними [1, с. 126]. Припустимо, що це можна пояснити певними побутовими незручностями, оскільки браслет міг заважати виконувати жінкам хатню, городню чи іншу роботу. І все ж браслети з різного матеріалу, різної техніки виготовлення побутовали на теренах України здавна. Часто їхнє призначення було й лишається обереговим, ритуальним. До сьогодні люди старшого покоління вважають, що пов'язка з червоної вовняної нитки на зап'ястку (а це якраз і є *браслет*) лікує від болів у зап'ясткових м'язах, не дає руці „розвитися” (тобто утримує суглоб). Багато в чому в наш час *браслети* стали швидше декоративним елементом, їх виробляють не лише з металів (золото, срібло тощо), а й зі

шкіри, різних тканин, виготовляють плетені прикраси, використовують різні дизайнерські матеріали й техніки.

Таким чином, можна твердити, що елементи жіночого вбрання, які прийшли до нас з давніх-давен, зберігають своє декоративне, естетичне навантаження. І не зважаючи на те, що сьогодні ми зазвичай не заглиблюємося в символіку, не звертаємося до витоків тих чи тих елементів, послуговуємося й самими прикрасами, і їхніми традиційними формами, і матеріалами, винятком, мабуть, є лише новітні синтетичні винаходи. Старі за часом виникнення прикраси продовжують надихати дизайнерів на нові розробки, удосконалення техніки та технології їхнього виготовлення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вовк Х. К. Студії з української етнографії та антропології / Х. К. Вовк. – К. : Мистецтво, 1995. – 336 с.
2. Войтович В. Українська міфологія / В. Войтович. Ї К. : Либідь, 2002. Ї 664 с.
3. Етимологічний словник української мови : в 7 т. / АН УРСР. Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні; редкол. О. С. Мельничук (головн. ред.) та ін. – К. : Наук. думка, 1982 – . –
Т. 1. А – Г / укл. : Р. В. Болдирев та ін. – 1982. – 634 с.
Т. 5. Р – Т / укл. : Р. В. Болдирев та ін. – 2006. – 704 с.
4. Жайворонок В. Знаки української етнокультури : словник-довідник / В. Жайворонок. Ї К. : Довіра, 2006. Ї 703 с.
5. Іларіон, митрополит. Етимологічно-семантичний словник української мови : в 5 т. – Вінніпег. – Т. 4 / за ред. М. Ласло-Куцюк. – 1994. – 557 с.
6. Ніколаєва Т. О. Історія українського костюма / Т. О. Ніколаєва. – К. : Либідь, 1996. – 176 с.
7. Славянские древности : этнолингвистический слов. : в 5 т. / под ред. Н. И. Толстого. Ї М. : Междунар. отношения. Ї Т. II. Ї 1999. Ї 697 с.
8. Словник символів культури України / за заг. ред. В. П. Коцура, О. І. Потапенка, М. К. Дмитренка. Ї К. : Міленіум, 2002. Ї 260 с.
9. Українська минувщина : ілюстр. етногр. довід. / А. П. Пономарьов, Л. Ф. Артюх, Т. В. Косміна та ін. Ї К. : Либідь, 1993. Ї 256 с.
10. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка : в 4 т. / пер. с нем. и доп. О. Н. Трубачева ; под ред. и с предисл. Б. А. Ларина. Ї 3-е изд., стер. Ї СПб. : Азбука, 1996. – Т. 3. – 832 с.

УДК 811.161.2

*А. С. Зеленько,
м. Луганськ*

УКРАЇНІСТИКА У ХХ – ХХІ СТ.

Розвідка продовжує статтю В. В. Левицького „Куди ми йдемо” [8]. Якщо він на основі формального аналізу дисертацій з філології за кілька років заради збереження розвитку науки про мову забезпечив тезу про

необхідність координації дисертацій у центрі, то ми уже на основі (хай неповного), так би мовити, діахронічно-генетичного (когнітивного) аналізу кількох напрямків в україністиці дійшли висновку про необхідність ліквідації факту пере захисту дисертації у центрі.

Після поглибленого аналізу стану розвитку української науки про мову ми дійшли до досить сумного висновку щодо її перспективи. На основі зробленого попереднього аналізу в іншій розвідці ми намагаємося визначити деякі напрямки реформування роботи ВАК, бо без цього справу зрушити з місця неможливо. при цьому зважаємо на те, що останні десятиріччя наука у цілому, особливо гуманітарні галузі, функціонують фактично на самофінансуванні.

Визначена проблематика конференції передбачає обізнаність зі станом україністики на сучасному етапі, визначення її у європейському мовознавстві. В автора даної розвідки є певні підстави зробити такий аналіз, бо вже кілька десятків років він читає курс загального мовознавства, а останні два-три роки – історії українського мовознавства.

Найперше, відзначимо, на жаль, останнього україністи дають втягнути себе в ідеологічну дискусію, нав'язану їх російськими колегами, а точніше російськими й проросійськими політиками, про визнання української мови, про тенденції становлення українського правопису замість підносити теоретичний рівень української науки про мову.

Нині ж актуалізується питання про виділення теорії мовознавства в україністиці, як це вже зроблено у русистиці, отже, мова заходить про методологію в україністиці, бо вважаємо, що навіть у такій досить ґрунтовно представленій галузі мовознавства як функціональна граматики відбувається в основному кількісне нагромадження описових робіт, присвячених визначенню й збагаченню новіших граматичних категорій, поглибленому опису їх виражальних засобів.

Провідні вчені даного напрямку, безумовно, сформували серйозну граматичну школу в україністиці. Та, здається, українські функціоналісти зупинилися на кількісному етапі опрацювання проблематики граматики. Якщо їх робити попередніх десятиріч, визнаючи проблематику для аспірантів, здобувачів, просували теорію мовознавства, піднімаючи українську граматику до європейського рівня, то нині очевидний застій. Серед них не з'явився аналітик, який би серед численних синхронічних граматичних парадигм вийшло на діахронічний аналіз і когнітивний пошук глибинних структур. Здавалося, що виходячи з тупика стала з'ява нового прикладного напрямку лінгвістики, представленого В. А. Штроковим. Тим більше, що роботи Є. А. Карпіловської, Н. Ф. Клименко перекидають місток до комп'ютерників у мовознавстві, зокрема нового прикладного напрямку, представленого уже названими В. А. Широковим. Але він не лінгвіст, а без поглибленого опису мовознавцями мовних закономірностей прикладними-комп'ютерники новоствореного відділу справи не вирішать.

Постмодерн в особі зарубіжної когнітивної лінгвістики з його пошуками глибинних семантичних та граматичних структур поки що не став органічною потребою українських функціоналістів. Потрібен вітчизняний О. О. Потебня чи зарубіжний Ноам Хомський, але його все ще не було серед нинішніх граматистів і в умовах орієнтації на дисертабельність важко було йому сформуватись. Але, здається, успішний захист докторської дисертації С. С. Єрмоленком засвідчив, що з'явився саме такий перспективний теоретик в україністиці. Слід сподіватись, що диференціація вузів, стандартизація структури філологічних кафедр університетів різних категорій знімуть ажіотаж у цій сфері.

Лавина захищених останнім часом кандидатських дисертацій типу „Формальні і функціональні вияви керування”, „Позиційна структура речень із займенниками компонентами” і т. д. – то данина дисертабельності й підтвердження тупцювання граматистів-україністів.

Описовий аналіз певної сфери побуту чи виробничої діяльності мешканців регіонів, а тепер індивідуальних ознак людини чи ілюстративне відбиття діалектних варіантів граматичних категорій, школярськи здійснених під прискіпливим керівництвом старшого колеги потрібні, але явно недостатні, щоб кваліфікуватися справді дисертаційними дослідженнями. Думається, що мені розміром, але ціннішим фактичним фіксуванням були аматорські дореволюційні спроби.

Про кандидатські дисертації не варто більше вести мову. Але створюється враження, що й докторська дисертація „Словотвірні категорії іменника” – то досить деталізована кількість граматичних, лексико-граматичних і лексико-семантичних категорій; вона не дуже відрізняється від давно вже виданої книги І. Г. Матвіяса та численних кандидатських дисертацій й не співвідноситься з книгою покійного А. П. Гриценка, присвяченою прикметнику.

Або стосовно іншої ділянки україністики. На нашу думку, визнаючи діалектику процесу дифтонгізації у північнополіському наріччі, не можна було обійтися без залучення відмінностей про такі ж фонетичні процеси у литовській, інших індоєвропейських мовах. Не обов'язково оволодівати цими мовами, але треба бути обізнаними з подібним явищем в інших мовах. Не можна було робити висновки, не прослідкувавши за історичними, демографічними, соціально-економічними в Україні, сусідніх і несусідніх державах, що могли позначитися на фонетичних процесах. Звідки узялися у такому разі когнітивному пошуку глибинних семантичних та граматичних структур? І це після видання видатної праці у галузі української та загальнослов'янської діалектології – Атласу української мови під керівництвом П. Ю. Гриценка.

Проблему методології у зарубіжному мовознавстві розв'язується уже самою системою підготовки науковців: після захисту магістерської дисертації учені вищої кваліфікації захищають дисертацію доктора філософії з певної галузі науки. Стосовно ж українських мовознавців, як і

мовознавців пострадянських держав-республік, то справа ускладнюється через ідеологічну дискредитації загальнонаукової методології, якою була марксистсько-ленінська філософія.

Отже, актуалізується питання про свідоме утвердження методологічних засад лінгвістичних досліджень в україністиці. Нами виявлено взаємозв'язок категорій загальної та часткової методології – галузевої філософії та лінгвістичної парадигми. Зарубіжні учені ототожнили часткову методологію як складову загальної з галузевою філософією. Нами робиться цілком обґрунтована спроба поєднати часткову методологію, чи галузеву філософію, з науковою галузевою парадигмою.

Логічними, на нашу думку, може стати звернення до визнання домінантуючої лінгвістичної парадигми. Отже, мова заходить про аналіз еволюції лінгвістичної парадигми. На жаль, не визначено основні ознаки, скажімо, лінгвістичної парадигми, а відповідно – й кількість лінгвістичних парадигм. В аспекті змісту поняття лінгвістичної парадигми нині активно утверджується як загальнотеоретичний комплекс аксіом у мовознавстві певного періоду.

Скажімо, Т. В. Гамкрелідзе називає сім парадигм: універсальна граматики, компаративізм, яфетидологія, структурна лінгвістика, генеративна лінгвістика, структурно-типологічна компаративістика, ностратика [3, с. 151 – 153]. Можливо, структурно-типологічну компаративістику слід назвати контрактивною, чи зіставною лінгвістикою, а ностратіку – генеалогічною лінгвістикою.

Нерозрізнення лінгвістичних парадигм є одною з причин невпорядкованості термінології. Неоднорідність лінгвістичної термінології засвідчують наявні термінологічні лінгвістичні словники. Уже розрізняються термінологічні словники описового мовознавства, термінологічні словники структурної лінгвістики, нарешті, термінологічні словники когнітивної лінгвістики. Скажімо, типово описовим постає словник О. С. Ахманової [1], структурної лінгвістики – „Вибрані топіки” [13], когнітивної лінгвістики – „Краткий словарь когнитивных терминов” [6].

Справді термінологічним словником структурної лінгвістики можна вважати довідник, упорядкований І. Б. Штерн [13]. Н. Ю. Шведова діалектично розв'язує проблему, наголошуючи на необхідності збагачення традиційної описової граматики за рахунок сучасного стану наукових знань [12, с. 21 – 22]. Вважаємо, що значним кроком в уніфікації лінгвістичної термінології став „Лингвистический энциклопедический словарь” [9]. певний внесок в уніфікацію лінгвістичної термінології зробили видавці енциклопедії „Українська мова” [11]. Помітним явищем в упорядкуванні й оновленні лінгвістичної термінології стало видання „Базового словаря лингвистических терминов” [2], укладеного групою науковців Дніпропетровського університету.

У передмові термінологічної енциклопедії О. О. Селіванової визнається динаміка мовознавства і те, що „конкуренція вчених у межах парадигми й поза її межами стимулює науковий пошук і прогресивні зрушення” [10, с. 3].

Слід визнати, що справді значним кроком упорядкування й уніфікації лінгвістичної термінології в Україні стала „Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія” [10].

Нами наголошується, що кожна з парадигм характеризується специфічним набором одиниць та категорій. Деякі з парадигм відбиті у парадигмальних словниках, зокрема функціональної, когнітивної парадигм, а тепер і лінгвістичного детермінізму [4, с. 3 – 7]. До речі, останнім часом фактично знято питання про розрізнення мовної одиниці й граматичної категорії, що завдячує визнанню різних лінгвістичних парадигм (скажімо, описової, структурної, функціональної). В аспекті форми кожна лінгвістична парадигма виявляє себе операціонально-дослідницьким апаратом. Після визначення ієрархії лінгвістичних парадигм стає можливим визначити еволюцію останніх в аспектах змісту й форми. Так, ми, визнаючи лінгвістичні парадигми, оперлися на аналіз змістової сторони, структурної організації останньої, чим і пояснюємо зосередження своєї уваги на значенні, взаємозв'язку лексичного й граматичного значень, диференціації лексичного значення, трансформуванні лексичного значення у граматичне.

На сьогодні проблема співвідношення мислення й мови відродила інтерес мовознавців до значення, стала умовою сформування модерністського мовознавства, а у вигляді когнітивної лінгвістики та лінгвістичного детермінізму – у постмодерне мовознавство, яке спочатку асоціювалося з психолінгвістикою, а потім було синтезоване уже названими когнітивною лінгвістикою й лінгвістичним детермінізмом, в яких виділяється структурний аспект вивчення мовних явищ.

Наголосимо, що виділення мовознавчих парадигм, найперше, зумовлене визнанням категоризації світу, що стверджують роботи О. С. Кубрякової [7]. До цього й підійшов автор пропонованої розвідки, який обґрунтував своє бачення у двох останніх монографіях [5]. Він переконує мовознавців, що визначення ієрархії парадигм дасть можливість синхронічно й діахронічно упорядкувати категоризацію мовної системи, а значить, упорядкувати лінгвістичний дослідницький апарат, що потрібно для подальшого розвитку теорії і практики україністики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. – М.: Сов. энцикл., 1966. – 608 с.
2. Базовый словарь лингвистических терминов / сост.: Столярова Л. П., Пристайко Т. С., Попко Л. П. – К.: Изд-во Гос. академии руководящих кадров культуры и искусств, 2003. – 192 с.

3. Гамкрелидзе Т. В. Об одной лингвистической парадигме / Т. В. Гамкрелидзе // Вопр. языкознания. – 2005. – № 2. – С. 3 – 7.
4. Зеленько А. С. Україністика у ХХ – ХХІ ст. (Куди ми прийшли?) // Вісн. Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка. – Луганськ, 2008. – № 16 (155). – С. 22 – 25.
5. Зеленько А. С. Про становлення семасіології у філософсько-психологічному осмисленні: Стан і перспективи : монографія / А. С. Зеленько. – Луганськ : Альма-матер, 2005. – 199 с.
6. Краткий словарь когнитивных терминов / под общ. ред. Е. С. Кубряковой. – М. : Филол. ф-т МГУ им. М. В. Ломоносова, 1997. – 245 с.
7. Кубрякова Е. С. Категоризация мира : Пространство и время // Материалы науч. конф. – М., 1997. – С. 3 – 14.
8. Левицкий В. В. Куда мы идем? / В. В. Левицкий // Квантитативные методы в лингвистике. – Черновцы : Рута, 2004. – С. 145 – 154.
9. Лингвистический энциклопедический словарь / глав. ред. В. Н. Ярцева. – М. : Сов. энцикл., 1990. – 685 с.
10. Селіванова О. Сучасна лінгвістика : термінол. енцикл. / О. Селіванова – Полтава : Довкілля, 2006. – 716 с.
11. Українська мова : енцикл. / редкол. : Русанівський В. М., Тараненко О. О. (співголови), Зяблюк М. П. та ін. – К. : Укр. енцикл., 2000. – 752 с.
12. Шведова Н. Ю. Русский язык : Избранные работы / Н. Ю. Шведова. – М. : Языки славянской культуры, 2005. – 640 с.
13. Штерн І. Б. Вибрані топіки та лексикон сучасної лінгвістики : енцикл. словник для фахівців з теор. гуманіт. дисциплін та гуманіт. інформатики / І. Б. Штерн. – К. : Артк, 1998. – 335 с.

УДК 81'38:008:316.454.52

*Е. Л. Комарова,
г. Одесса*

ПРОБЛЕМЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ВУЗЕ

В современных условиях от образования требуется подготовить целостную, вариативно мыслящую, креативную личности, способную управлять информацией и обладающей обширными коммуникативными и умениями и навыками. Зачастую, вступая в межкультурное, социокультурное взаимодействие с представителями других культур, студенты испытывают трудности в понимании смысла коммуникации в силу несформированного умения пользоваться информацией, пропуская её через свой культурный опыт.

В зарубежных исследованиях [2] под коммуникацией понимается:

- механизм, посредством которого обеспечивается существование и развитие человеческих отношений, включающий в себя все мыслительные символы, средства их передачи в пространстве и сохранения во времени (Ч. Кули);

- жизнь с другими, осуществляемая реально многообразными способами, универсальное условие человеческого бытия (К. Ясперс);

- в широком смысле социальное объединение индивидов с помощью языка или знаков, установление общезначимых наборов правил для различной целенаправленной деятельности (К. Черри);

- способ деятельности, который облегчает взаимное приспособление поведения людей. При этом, «продуктами» коммуникации являются человеческая природа и социальный порядок (Т. Шибутани);

- акт отправления информации друг другу на интеллектуальном уровне (П. Смит, К. Бэрри, А. Пулфорд);

- непрерывный процесс, в котором все одновременно являются реакцией и стимулом, стимулом и реакцией (Д. Таннен).

Понятие коммуникации представлено также в отечественных, общепсихологических (А. Я. Филер, О. Н. Астафьева, О. А. Захарова, А. П. Садохин, О. И. Карпунин, И. В. Кондаков, А. В. Костина), лингвистических (В. В. Сафонова, П. В. Сысоев, И. Л. Бим, Г. В. Елизарова, Г. А. Воробьев, Е. М. Верещагин, Н. Д. Галскова, В. Г. Костомаров) и педагогических исследованиях (И. А. Зимняя, А. В. Хуторской, А. А. Вербицкая, С. Э. Чехова, Т. А. Жукова, А. Э. Рахимова, И. Е. Ярцева).

Следует отметить, что формулировки содержат разный смысл определения данного понятия, т. е. в одних говорится о передаче информации, в других о процессе взаимодействия. За первым способом был закреплен термин «коммуникация», за вторым – «общение». При изучении межкультурной коммуникации, необходимо помнить, что во взаимодействии людей существуют два типа связи (коммуникация и общение), каждый из которых имеет свои особенности и предполагаемые результаты. М. С. Каган полагает, что коммуникация – это информационная связь субъекта с различными объектами [5]. Коммуникативная деятельность является основой взаимодействия людей, «всепроницаемость» коммуникативной деятельности определяет ее специфику, которая заключается в следующем:

- континуальность (непрерывность);
- дискретность (прерывность во времени);
- знаковость;
- системность.

Коммуникация происходит там, где имеет место передача тех или иных сообщений. Общение предполагает не только передачу или обмен информацией. Оно предполагает общность. Передача информации, можно сказать «обмен» информацией в коммуникации, сохраняет обособленность его участников. В этом смысле коммуникация как объединяет, так и разобщает людей. Обе формы равно необходимы человеку в его жизнедеятельности, однако они имеют разные сферы функционирования [1].

Коммуникация и культура обладают рядом общих характеристик, во-первых, и коммуникативная деятельность и культура явления знаковые.

Во-вторых, коммуникативная деятельность и культура – процессуальные явления, т. е. они не являются застывшими явлениями, в-третьих, они системные. В-четвёртых, конечным звеном в коммуникативной деятельности на любом её уровне является человек. Человек в любой деятельности и, прежде всего, в коммуникативной, проявляется именно как культурный тип, но это, как правило, не осознается, ни в межличностной, ни в межкультурной коммуникации. В определённом смысле межкультурную коммуникацию можно рассматривать как противопоставление культурной идентичности, которая оказывает влияние на характер её протекания [4]. Межкультурная коммуникация требует от человека ориентироваться на собеседника не как на «чужого», а как на «другого», отличного от себя индивида, с иной культурной идентичностью. Непонимание различий или нежелание признавать их неизбежность, приводит к конфликтам, решить которые можно только через принятие партнера как «другого», как представителя иной культуры.

В образовательном процессе высшего учебного заведения имеет место, преимущественно, происходит коммуникативная деятельность. Разграничение коммуникации и общения имеет первостепенную важность и для взаимодействия культур. Многие межкультурные конфликты в условиях образовательного процесса в вузе возникают именно в результате отношения к другим как к «объектам», т. е. вследствие отношения, основанного именно на принципах собственно коммуникации. Однако если видеть в другом представителе другой культуры не бездушный объект, а именно субъекта со своими ценностями, интересами, установками и т. д., равного себе, это автоматически исключит потребительское, властное, покровительственное или явно негативное отношение к нему.

В вузе становление личности будущего специалиста целиком построено на взаимодействии между людьми с разными социальными статусами и установками. Образование в вузе можно рассматривать через большое количество субъективных, субъект – объективных связей разного уровня и характера сложности, где, в частности, важную группу связей составляют отношения студентов и педагогов, студентов между собой. В современном вузе обучаются студенты разных национальностей, посредством коммуникативных связей человек выстраивает отношения с окружающими его людьми, через познание самого себя, формирует собственное «Я». В соответствии с данным подходом студент должен не просто владеть знаниями и умениями, но и ориентироваться в разных видах культур и цивилизаций и соотносимых с ними коммуникативных нормах общения. При этом адекватно интерпретировать явления и факты культуры и использовать эти ориентиры для выбора стратегии взаимодействия при решении лично и профессионально значимых задач и проблем в различных типах современной межкультурной коммуникации. В воспитательно-педагогическом процессе вуза важной

становится проблема формирования ценностного отношения к общечеловеческой и национальной культуре, стремление к диалогическому общению с другими народами и культурами, подразумевая владение как системой ценностей культуры изучаемого языка, так и системой ценностей родной культуры, т. е. готовность и способность партнёров по коммуникации к ведению диалога на основе знаний собственной культуры и культуры партнёра. В этом аспекте диалог предстает не только как принцип существования человека, но и как принцип существования общества и культуры в их многообразии.

Во избежание проблем или конфликтов в межкультурной коммуникации в студенческой среде, вуз должен формировать социокультурную среду, которая влияет и формирует личность студента, что включает в себя:

- когнитивно-информационный компонент (знание о культуре своей страны и страны изучаемого языка, умение пользоваться информацией);
- смыслообразующе-информационный компонент (осмысленное отношение к информации, понимание, толерантность, ценностное отношение к культуре, рефлексия, мотивация);
- коммуникативно-деятельный компонент (умение и готовность вступать в контакт, знание техники и приемов общения, социальная мобильность, самостоятельность, творчество).

Обучение студентов-иностранцев на подготовительном факультете вуза имеет свои особенности. Перспективным является переход на общение как форму коммуникативного акта, с использованием коммуникации, как необходимого условия передачи информации. Студенты-иностранцы, обучающиеся на подготовительном отделении, имеют личный опыт национально-образовательных, методических традиций своей страны, отличных от страны обучения. Различия проявляются в следующем:

- в стратегии общения, обусловленные структурой национальной семьи, национальной спецификой традиций школьного обучения и общения, а также индивидуально выработанными приемами преодоления коммуникативных затруднений в предшествующий изучению РКИ период;
- в наборе приемов, способов, стратегий учения, сформированных школьными учителями в ходе изучения родного и первого иностранного языков;
- в приёмах обучения, сформированные самим учащимся в соответствии со стратегией обучения в школе (адаптивные стратегии);
- в своём представлении о собственных возможностях в области изучения языков, часто искаженном: заниженном или завышенном;
- в характере методических ожиданий, которые представляют собой стереотипные представления о формах и методах изучения языка, структуре урока и даже о соответствующем поведении и облике преподавателя;

- в особенности мотивационной структуры языковой личности, специфике учебной мотивации.

При работе с учащимися разных национальностей, необходимо получение сопоставительной информации об исходной межкультурной компетенции учащихся, для проведения сравнительной работы с культурой изучаемого языка в процессе общения [3]. Это важная работа и в дальнейшем будет использоваться в процессе личностно-ориентированного изучения языка. Одновременно фактор личного общения, интерес преподавателя к лично-значимой информации студента, знакомство с национальной историей, географией, литературой, создаст положительные межличностные отношения и развивает умения межкультурной коммуникации и также предоставит студентам-иностранцам возможность самовыражения в межкультурной коммуникации и общении. Это исключит возможность непонимания, отчуждения или неприятия в межкультурной коммуникации в образовательном процессе вуза. Во избежание проблем и конфликтов в межкультурной коммуникации в условиях вуза, необходимо взаимодействие с представителями других культур по принципу диалога. Но необходимо встречное движение с обеих сторон в общем направлении более адекватного познания и принятия друг друга.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агапова С. Г. Основы межличностной и межкультурной коммуникации (англ. язык) / С. Г. Агапова. – Ростов-н/Д. : Феникс, 2004. – 342 с.
2. Ван Дейк Т. А. Язык. Познание. Коммуникация / Т. А. Ван Дейк. – М. : Прогресс, 1989. – 297 с.
3. Верещагин Е. М. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М. : Рус. яз., 1983. – 390 с.
4. Грушевицкая Т. Г. Основы межкультурной коммуникации : учебник для вузов / Т. Г. Грушевицкая, А. Д. Попков, А. П. Садохин. – М. : ЮНИТА – ДАНА, 2002. – 354 с.
5. Каган М. С. Мир общения: Проблемы межсубъектных отношений / М. С. Каган. – М. : Политиздат, 1988. – 287 с.

УДК 801. 677

*Н. Б. Литвинова,
м. Луганськ*

ЛІНГВОФІЛОСОФСЬКЕ ОСМИСЛЕННЯ КАТЕГОРІЇ ЧАСУ В ХУДОЖНІЙ ПРОЗІ МИХАЙЛА МАТУСОВСЬКОГО

Як відомо, категорія часу є однією з універсальних філософських категорій, що визначають параметри буття людини. Час, переломлюючись через призму людської свідомості, має різноманітні форми репрезентації в просторі [3, с. 22 – 23]. Людство завжди повинно розрізняти послідовність

уявленнь про час і усвідомлення часової послідовності, яка міститься в них [10, с. 95]. А отже в людській свідомості постійно існують свідоме розуміння поняття часу та множинні інтерпретативні судження про час.

Перенесення функціонування категорії часу з площини суто філософсько-теоретичної до сфери художньо-словесної творчості розкриває ще більший складний інтерпретативний потенціал категорії часу в художньому дискурсі, зокрема, – в поетичному дискурсі, адже митець наділений особливим художнім мисленням, що здатне значно розширити поняття фізичного часу і навіть сягнути за його межі. У такий спосіб відбувається формування нових знань про людське буття [9, с. 6 – 7], і філософська категорія часу в художньому просторі трансформується в категорію художнього часу, набуваючи багатовекторності та багатовимірності. Художній час повсякчасно зберігає зв'язок зі своєю філософською основою внаслідок того, що він завжди має такі ознаки як суб'єктивність, дейктичність, дискретність, різноспрямованість та кінцевість [6].

Складна мовна репрезентація категорії художнього часу в літературному тексті не обмежена засобами лише граматичного рівня – видо-часовими формами дієслова, але й включає лексичний рівень та рівень власне літературознавчий – рівень поезики в контексті індивідуального стилю окремого автора. І тут особливо актуальною, на наш погляд, видається теза про мову як превалюючий предмет дослідження у філософії ХХ ст., адже в такому контексті філософська думка, виражена художньою мовою, тобто в образній і метафоричній формі, набуває глибини й пластичності, яких вона позбавлена у філософській понятійній формі [8, с. 104].

Метою цієї статті є аналіз лінгвостилістичних засобів функціонування категорії часу в художній тканині автобіографічного прозового твору М. Матусовського «Сімейний альбом» у межах авторського філософсько-світоглядного контексту. Обрання об'єктом дослідження єдиного прозового художнього тексту відомого поета-пісняра зумовлене необхідністю подальшого цілісного вивчення його творчої спадщини в площині тісного зв'язку «Сімейного альбому» з власне поетичною творчістю на рівні особливостей авторського художнього світобачення та індивідуального стилю митця.

Методологічною основою розвідки є окремі роботи, що репрезентують розробку окресленої проблематики протягом останніх двох десятиліть у сфері філософії (О. Івашук, Дж. Уїтроу), лінгвофілософії (В. Зінченко, О. Сєдих), лінгвопоезики (Л. Синельникова), лінгвістики тексту (С. Григоренко, А. Горіна, Л. Ларіна, Е. Нестерік, О. Огнева) та біографістики (Т. Журавльова), дослідницький досвід авторів яких і в теоретичному, і в практично-прикладному планах видається найбільш придатним для розкриття визначеної теми.

Як вже було зазначено нами раніше, жанрову основу книги «Сімейний альбом» М. Матусовського становить текст-спогад, який у змістовому плані репрезентує осмислення особистістю життя з позицій минулого й теперішнього. Прикметно, що мистецько-філософське осмислення категорії часу автором в художній структурі «Сімейного альбому» в цілому виявляється підпорядковане таким смисловим вузлам оповіді як дитинство, роки Великої Вітчизняної війни, людська доля, творчість.

Час у мистецькому світобаченні автора постає як такий, що має фіксований, конкретний вияв в зазначенні конкретних історичних дат і час, що залишається невизначеним, приблизним, з невизначеними темпоральними контурами подій і постає лише в певному текстовому оточенні. Відтак, очевидно, можна стверджувати, що в художньому просторі «Сімейного альбому» наявна взаємодія трьох темпоральних вісей: календарного часу, подієвого часу та перцептивного часу.

Календарний час у творі репрезентують висловлення з числівниково-іменниковими словосполученнями у своїй структурі, що позначають точні дати тих або тих подій: *«В сорок пятом году, в самый разгар нашего наступления на Втором Белорусском, пленных одиночек иногда отправляли в тыл без сопровождения и только снабжали их самодельными справками»* [5, с. 180]; *«В ночь с 30 ноября по 1 декабря, освещенная багровыми отсветами, Железница переживала свою трагедию»* [Там само, с. 192]; *«Пятнадцатое июля 1942 года – этот день хорошо помнят водники Селигера и сейчас»* [Там само, с. 308].

Семантику приблизного календарного часу формує група висловлень з обставинно-прикметниковими словосполученнями описового характеру, в яких обов'язковою є сема пори року. У таких висловленнях вираження категорії часу пов'язане з його поетико-метафоричним осмисленням: *«Сквозь верхние махонькие окошки наискосок, как в храме, бьет медовое августовское солнце»* [Там само, с. 318]; *«И сразу в кабину хлынул ликующий летний полдень с перешептыванием трав и трезвоном кузнечиков»* [Там само, с. 198]; *«Никогда не думал, что так приятно в последний день июля почувствовать на своей шее прохладное прикосновение венка из дурманно пахнущих цветов сампагиты, надетого на тебя по обычаю дружескими руками»* [Там само, с. 246].

У художньо-мовній структурі більшості наведених вище висловлень постійною складовою є лексема *рік*, що в дискурсивно-наративному плані розглядуваного тексту набуває усіх ознак хронемі – мовної одиниці, яка вербалізує темпоральний маркер в оповідному контурі тексту [7]. В інших висловленнях твору уживання лексеми-хронемі *рік* у складі числівникових словосполук з різними кількісними ознаками часу вказує вже на відносно циклічний характер категорії часу в ньому, відносність історичної перспективи та її залежність від індивідуально-авторського сприйняття часу: *«...Лет восемь, а может быть и больше не пришлось мне встречаться с Бобровым»* [5, с. 64]; *«Так он и смотрит куда-то мимо вас,*

не в силах оторваться от видения, которое вот уже сколько лет стоит перед его глазами» [Там само, с. 19].

За твердженнями дослідників, категорія часу в художньому творі для митця є двобуттєвою, адже час постає як категорія його художньої та рефлексивної практики і як власне час його життя – особливого твору на тлі життя його ж століття [3, с. 24]. У «Сімейному альбомі» М. Матусовський саме так осмислює власне життя – на тлі життя цілого століття, своєї доби. Це осмислення завжди є оціночно-ціннісним і коливається від виміру людського життя від меншого до більшого – від окремих секунд, хвилин, днів до років і цілого століття. Темпоральні лексеми на позначення різних проміжків часу в художній структурі твору у поєднанні з адвербіальними, номінативними одиницями формують семантику оціночних висловлень-суджень, пов'язану з категорією часу: *«Я всегда считал, что это небезопасно – закрыть глаза и оставит мир на несколько секунд без присмотра»* [5, с. 91]; *«Летний ясный день был настолько долог и насыщен событиями, что мне, как бабочке-однодневке, вполне хватило бы одного такого дня, чтобы испытать и узнать все и легко умереть, ни о чем не сожалеть»* [Там само, с. 299].

Ознаки перцептивного (психологічного) часу виражає в тексті твору також лексема *вік (століття)* в її прямому значенні. У структурі висловлень у сполученні з іншими мовними одиницями вона також здатна передавати авторську оцінку подій на тлі певного часового відрізка і саму оцінку останнього через ці події: *«Может быть, в век всемирных потрясений, смертей и всеобщих бедствий этот рассказ покажется мелким и незначительным»* [Там само, с. 16]; *«В наш безголосый век, в пору микрофонного пения, когда гитары подключают к электросети с напряжением в 220 вольт, как будто это обыкновенные электроутюги или чайники, редко можно услышать такое чистое, такое неподдельное пение»* [Там само, с. 186].

Лексема із загальною семантикою *час* у сполученні з прономінативами *той, свій*, а також у сполученні з номінативом *війна* та його похідними в художній структурі твору вказує на виділення в авторській свідомості глибоко особистісно значущих часових сегментів в межах біографічного часу: *«Полосы фронтовой газеты дают возможность почувствовать, чем жил фронт в то время»* [5, с. 188]; *«Песня была напечатана в свое время на четвертой полосе газеты «За Родину» и осталась в газетной подшивке»* [Там само, с. 402]; *«Еще с довоенного времени я знаю этот кабинет, так как одно лето с разрешения вдовы поэта работал здесь почти месяц...»* [Там само, с. 330].

Сама лексема *війна* у сполученні з прийменниками в структурі висловлень досліджуваного художнього тексту набуває здатності окреслювати глобальну темпоральну етапність в біографічному часі: *«...Вятером мы пили чай с хрустящими сухарями, скорее всего по инерции, по привычке, потому что до войны вечерами было принято пить*

чай» [Там само, с. 114]; *«После войны я перелистал множество сборников русских частушек, изданных в разное время, и нигде не нашел четверостиший, слышанных мною в последнее лето перед войной недалеко от Жигулей»* [Там само, с. 300]. Подібною семантикою темпоральної етапності в біографічному часі володіє в художньому просторі «Сімейного альбому» також лексема *дитинство* у сполученні з прийменником. У висловленнях твору ця лексема має всі ознаки авторського часового специфікатора: *«Такой дождь бывает только в детстве»* [Там само, с. 44]; *«Или, может, в истории человечества была такая пора, когда жилось ему безмятежно и легко, и неотчетливые воспоминания об этом дают о себе знать в пору детства»* [Там само, с. 90].

Семантику формальної абсолютної темпоральної невизначеності, але семантику окресленого перцептивного часу, що виражає позицію автора-оповідача (сислової акцентації уваги головним чином на перебігу життєвих подій, а не на їхній часовій парадигмі), утворюють висловлення з синтаксичними сполуками, що тяжіють до прислівникових: *«Однажды на короткую стоянку в наш город прибыл облаками пара бронепоезд, в детстве мне казалось, что назывался он «Коммуна летит», или «Гром», а может быть, «Большевик»* [Там само, с. 9]; *«Их давно не было в живых, но они входили в комнату, занимали место в кресле, курили и беседовали со мной, как много лет назад»* [Там само, с. 6]; *«Я рано стал посещать литкружок при писательской организации «Забой»* [Там само, с. 121]; *«Впрочем, все это произойдет потом, не скоро, через много лет»* [Там само, с. 97].

Власне подієвий час у наративі «Сімейного альбому» виявляє різні тенденції в плані динаміки його перебігу в художньому просторі – від «застигання» та уповільнення до надзвичайної стрімкості розвитку подій. Ця темпоральна вісь оповіді будується в мовній тканині твору у складному семантичному полі переплетіння й перетину різних граматичних дієслівно-видових форм. Тут слід виділити функціональні форми презенсу, які у висловленнях твору набувають семантики: 1) теперішнього історичного часу, за допомогою якого відбувається «оживлення» та динамізація наративу: *«Пламя передвигается все ближе, и воздух в кабине начинает накаляться, как в духовке. [...] На раздумье остается несколько минут»* [5, с. 175]; *«Я сплю, и мне нисколько не мешает, что в землянке своим чередом продолжается жизнь – поминутно хлопают двери и вместе с клубами пара врываются летчики в шлемах и неуклюжих унтах, с планшетами, висящими почти у самой земли»* [Там само, с. 175]; 2) семантики фрагментарного презенсу, що фіксує увагу читача на окремих епізодах наративу як мозаїчних елементах-«спалахах» авторської пам'яті: *«...Выбегаю из подъезда, и посреди улицы без всякого предупреждения на меня обрушивается лавина духового оркестра»* [Там само, с. 11]; *«Антон сидит, сгорбившись за станком для ретуши, улучшая внешний вид*

человечества, и ведет беседу с моим папой» [Там само, с. 12]; 3) дієслівні форми глобального презенсу у творі надають висловленням коментувального філософсько-узагальнюючого характеру: «*В творчестве нет второстепенного»* [Там само, с. 414]; «*Поэтам дан вещий, пророческий дар, острое зрение, умение видеть далеко вперед»* [Там само, с. 118].

Усі розглянуті у сукупності лінгвостилістичні засоби втілення категорії часу засвідчують складність її лінгвофілософського осмислення в художній тканині прозового твору М. Матусовського «Сімейний альбом». Оскільки в художньо-змістовому плані основою «Сімейного альбому» є автобіографічний наратив, то граматична категорія часу є тут закономірно структурною складовою у формуванні хронотопа оповіді в площині осмислення подій минулого з позиції теперішнього часу, що в типологічному плані знаходить вияв у співіснуванні календарного, подієвого та перцептивного часу у творі з домінуючим смисловим навантаженням саме перцептивного часу. Переломлений через призму авторського поетичного мислення, час набуває в «Сімейному альбомі» різних кількісно-якісних характеристик: він є точно фіксованим в зазначенні точних дат або періодів календарного року; він також має здатність до статичного застигання та динамічного перебігу, що виявляється вживанням в тексті різних функціональних форм теперішнього історичного часу. Окрім власне граматичного рівня, репрезентація категорії часу тут виявлена також в межах уживання лексем із загальною семою *час* – день, рік, пора року, десятиліття, століття. Значення авторських узуальних часових специфікаторів набувають лексеми *дитинство*, *війна* у сполученні з прийменниками. Час у «Сімейному альбомі» може набувати й тільки приблизного, відносного окреслення у висловленнях з прислівниковими одиницями *одного разу*, *рано*, *давно*, сигналізуючи про потенційну множинність його інтерпретації в структурі всього тексту. Якщо всіляко спиратися на особливості художнього ідіостилю М. Матусовського-поета – зокрема на романтичний характер його світосприйняття [2, с. 102], а також на ліричність як одну зі смислових домінант його поетичної творчості, то їх можна, очевидно, вбачати головними смисловими орієнтирами авторського усвідомлення поетом категорії часу в прозі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Григоренко С. Г. Языковая репрезентация пространственно-временного континуума в романе М. Булгакова «Мастер и Маргарита» : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. филол. наук [Електронний ресурс] / С. Г. Григоренко. – Режим доступу :

<http://cheloveknauka.com/yazykovaya-reprezentatsiya-prostranstvenno-vremennogo-kontinuum-a-v-romane-m-bulgakova-master-i-margarita>

2. Журавлева Т. Л. Вернулся я на родину : Михаил Матусовский и Луганск / Журавлева Т. Л. – Луганск : Шико, 2010. – 152 с.

3. Зинченко В. П. Живое время (и пространство) в течении философско-поэтической мысли / В. П. Зинченко // Вопр. философии. – 2005. – № 5. – С. 20 – 46.
4. Иващук О. Ф. Диалектика всеобщего и единичного в развертывании определения пространства-времени / О. Ф. Иващук // Вопр. философии. – 2005. – № 7. – С. 79 – 90.
5. Матусовский М. Семейный альбом / М. Матусовский. – М. : Сов. писатель, 1983. – 432 с.
6. Нестерик Э. В. Основные направления исследования плана содержания и плана выражения категории художественного времени [Электронный ресурс] / Э. В. Нестерик – Режим доступа :
http://www.rusnauka.com/15_DNI_2008/Philologia/32783.doc.htm
7. Огнева Е. А. Темпоральная когнитивная сетка художественного текста: тенденции кросскультурной адаптации [Электронный ресурс] / Огнева Е. А. – Режим доступа :
<http://www.science-education.ru/109-9354>
8. Седых О. М. Философия времени в творчестве О. Э. Мандельштама / О. М. Седых // Вопр. философии. – 2001. – № 5. – С. 103 – 131.
9. Синельникова Л. Н. Лирический сюжет в языковых характеристиках : монография / Л. Н. Синельникова. – Луганск : Ред.-изд. отд. облуправления по печати, 1993. – 188 с.
10. Уитроу Дж. Естественная философия времени : пер. с англ. / общ. ред. М. Э. Омеляновского. – М. : Эдиториал УРСС, 2003. – 400 с.

УДК 81

*Х. Я. Макович,
м. Львів*

ДІАЛЕКТНІ ФОРМИ ОСОБОВИХ ЗАЙМЕННИКІВ У МОВІ УЧИТЕЛЬНИХ ЄВАНГЕЛІЙ XVI – XVII СТ.

Надзвичайно цінними і водночас мало дослідженими джерелами для діяхронної діалектології української мови є Учительні Євангелія (далі – УЄ) – збірники проповідей на недільні та святкові дні протягом року, що в XVI – XVII ст. мали значне поширення в Україні, особливо в Галичині та Закарпатті. Мова пам'яток близька до народної, окрім того, у тексти УЄ проникло багато рис, які відбивають територіальні особливості мови їхніх авторів. Дані УЄ здатні розширити наявну інформацію про минуле українських південно-західних діалектів, адже ці тексти фактично відбивають чимало рис мовлення мешканців вказаної території на зрізі XVI – XVII ст. На помітну репрезентацію діалектних рис у текстах УЄ вказувало більшість дослідників, зокрема Я. Головацький, І. Франко, І. Свенціцький, І. Панькевич, Л. Деже, О. Горбач, Д. Гринчишин, В. Німчук, У. Добосевич, Г. Чуба та ін.

Дослідження здійснено на матеріалі двадцяти УЄ XVI – XVII ст. з відділу рукописів Львівської наукової бібліотеки ім. В. Стефаника, наведено покликання на найбільш репрезентативні з погляду вияву

діалектних ознак списки: I – УЄ 1558 р. (ф. 2, № 379); II – УЄ кін. XVI ст. (ф. 77, № 410); III – УЄ 1603 р. (ф. 77, № 78), IV – УЄ 1635 р. (ф. 2, № 62); V – УЄ бл. 1640 р. (ф. 1, № 236); VI – УЄ 1641 р. (ф. 77, № 32); VII – УЄ I чв. XVII ст. (ф. 2, № 31); VIII – УЄ 1668 р. (ф. 1, № 234).

Викладемо загальні спостереження над деякими формами особових займенників, які з великою ймовірністю виявляють регіональні особливості мови переписувачів УЄ. Про те, що певні елементи у мові УЄ є діалектними, дозволяє стверджувати передусім існування відповідних рис у сучасному говірковому мовленні.

• У Д. і М. в. займенник *я* зазвичай має форму *мнѣ*: *обратитесѣ ѿ мнѣ* (15б) (I); *зосхли въ мнѣ кости мои* (V, 66б). Лише у чверті усіх УЄ виявлено новішу форму *минѣ*: *минѣ єсмь го^онаа рѣч* (VI, 55а); *минѣ служили* (VIII, 51а). Форма *менѣ* не засвідчена. Зараз вимова, близька до *міні*, існує в більшості південно-західних говірок, тоді як *мні* – порівняно рідкісна форма. Її зафіксовано в деяких закарпатських, бойківських говірках, а також на півдні Лемківщини (зокрема, після прийменників *до*, *ид*) [4, с. 96; 1, № 207; 10, с. 152; 9, с. 192; 8, с. 159]. Зазначимо, що написання *минѣ* дає вказівку ще й на фонетичне явище – перед нами або наближення звука [e] до [и] в ненаголошеній позиції (це риса, характерна для всього південно-західного наріччя), або вияв так званого звуженого [e] ([ê]), що у позиції перед м'яким приголосним типовий для говірок Карпатського регіону [2, с. 226, 227].

• Форми Д. і М. в. від особового займенника *ти*, а також зворотного *себе* написані з кореневою *о* або *є*: *в тобѣ* (I, 104а); *исповѣсѣ тебѣ гѣ* (I, 113а); *не ховайте себѣ ска^обо^о* (I, 12а); *зове^м на^с к собѣ* (I, 42а) тощо. Причому в деяких УЄ більше форм з *е*. Форми *тебѣ*, *себѣ* мають давнє походження, *тобѣ* й *собѣ* виникли з них на праслов'янському ґрунті [2, с. 147]. Водночас є припущення, що в карпатських говорах *тобѣ*, *собѣ* вторинні і постали внаслідок впливу Р. в. [7, с. 126] або ж є словакізмами [8, с. 165–167]. Тож причина послідовного вживання форм з *є* в УЄ неоднозначна, адже їх частота могла бути зумовлена як книжною стихією, так і народним мовленням – вони відомі, зокрема, в лемківських [10, с. 265], деяких наддністрянських [5, с. 49] говірках.

• Відзначимо специфічну форму О. в. займенника *ти*: *я^к ѿ сѣ бы^т ро^змиловаль на^о тобовѣ* (VIII, 64а). Закінчення -ов [оў] (у формах іменників, прикметників, деяких числівників і займенників) – риса більшості південно-західних говорів [2, с. 211].

• Для мови УЄ дуже типові давні енклітичні займенникові форми у Д. та З. в.: *та^к ми сѣздає^м* (V, 38б); *боудоу^м нарѣкати грѣ^шніи на сѣ сами* (I, 364а); *проси оу мѣ що хоче^м: да^м ти* (VIII, 169а); *види^м члѣчє и^ж тѣ са^м хѣ шукає^м* (VI, 205а); *выгнали єго вонѣ з мєжи сѣ* (VIII, 10а). Часом помилкові написання вказують на їхню вимову: *приведѣте мѣ єго тоу^м* (III, 111а); *яко^ж ты єсмь имѣ* (V, 105б). Двічі у З. в. засвідчено форми *нѣ* і *мнѣ* *почали оутискати на нѣ* (VI, 24б); *дѣла послави^а мнѣ* (VIII, 8б). Для більшості

південно-західних говірок форми *ми, ти*, а також *мя* (*мня, ня*), *тя, ся* досі є характерними [1, № 207; 2, с. 211], вони поширені у карпатських [9, с. 192; 11, с. 58; 6, с. 126; 4, с. 96], а також наддністрянських [5, с. 49] та надсянських [12, с. 41] говірках. Цікаво, що серед пам'яток ХVІ ст. енклітичні займенникові форми найчастіші у текстах з Галичини [7, с. 126].

- З-поміж займенників третьої особи виділимо кілька написань з протетичним приголосним у списку VII: *воу^н тебѣ мѣтѣвъ буде^м* (82б), *во^н не толко жебы ма^н и^х бороніти але еше и са^н оутѣкае^м* (VII, 183б). Форма *овун* раз трапилася в III: *овѣж^н своего оумыслоу набы^н* (118а); різні приклади – у VIII: *а якъ овунь има^е миловати ближнего своего, коли ову^н бы^н богатый* (71а), *вунь* (71а), *а оу^н тогда недужь и оустати* (36а). Форми *він, овін, овун* поширені в говірках Закарпаття [10, с. 266; 9, с. 193].

- У Р. в. займенники третьої особи мають форму *его, еи* (з прийменником – *него, неи*): *всуды вѣрніи его глѣдали его. хотѣчи о^н него знаменія видѣти* (V, 66а); *в него, тисѣча лѣ^н я^к единь днѣ* (6а) (IX); *що бы са^н с неи стараѣ кожа зо^нкнула* (VIII, 29а). Відповідно, у Д. в. – *ему, еи* чи *нему, неи*: *шкодити ему не боудоу^н* (I, 5б); *выше^дши противь немоу* (VI, 5а); *о^нповѣдѣ^н еи іѣ* (III, 54а); *о^нпоустѣ^н еи грѣхи еи* (VII, 268а); *вше^д аггль къ неи* (IV, 166б). У VII та VIII трапляється фонетична видозміна *юи*: *лишили юи оусе богатство* (VIII, 156а). Для південно-західних говірок здебільшого не характерна лабіалізація [е] в займенниках ч. і с. р., щоправда, форми *него, ему, нему* поширені у Карпатському регіоні – на західній Лемківщині й подекуди на Бойківщині та сході Закарпаття [10, с. 266–267; 1, № 208], а також у надсянських говірках [12, с. 41]. Форма Д. в. *нему* втрачена в тих говірках, де нема прийменника *к* [3, с. 160–161]. Форма Р. в. *еї, неї* дуже характерна для закарпатського діалектного мовлення [10, с. 270]. *Єй* (Д. в.) відома тільки на заході Закарпаття, а *юй* (з [у] або [ü]) – на більшій його частині, всюди, де є відповідна зміна [е] в новозакритому складі [10, с. 270–271; 4, с. 97].

- У З. в. займенник ж. р. часто має давню форму *ю* (*ню*), а поряд з нею новішу, що постала під впливом Р. в., *еи*: *та^к ю всѣкнууль* (I, 298б); *пыта^н ю о^нколѣ е^см* (IV, 194б); *дивѣчисѣ на ню* (VI, 144а); *рана котораа явна е^см на тѣлѣ лацнѣ юж излѣчити еи* (I, 132б); *дѣюв исцѣлиль то е^см оуѣсти^н о^н грѣхо^е еи* (VI, 87а); двічі трапилася своєрідна контамінована форма *ею*: *выбавиль еж о^н трѣдоу нечистого* (II, 1а); *повелѣ ею повѣсити* (IV, 172б). У пам'ятках ХVІ ст. переважає саме *еи*, тільки бойківські та лемківські тексти фіксують *ю* [7, с. 129]. Форми *ю* і *ню* властиві для південно-західних говірок, зокрема, бойківських [11, с. 59], надсянських [12, с. 41], закарпатських [9, с. 194], наддністрянських [5, с. 49]. У говірках Закарпаття поряд з *ю* поширена й форма *еї* (*і*) (частіша на заході) [10, с. 272].

- Займенники третьої особи у Д. і З. в. також мають короткі форми – *го* і *му* для ч. р.: *моу о^нпоустѣ^н тисѣчу бѣ* (VII, 160б); *Если го буде^м*

наслѣдовати (IV, 156a). У ж. р. є форма *и*: *если боудемо шукати ласки Бжїи знаидемо и* (I, 37a); *показаⁿ ... рукоу и ѿп^m внутрь и сховаⁿ* (V, 171b). Вони типові для південно-західних діалектів [2, с. 211; 12, с. 41; 5, с. 49], у тім числі всіх карпатських [10, с. 268; 11, с. 59; 4, с. 97; 9, с. 194].

• У З. в. займенник ч. р. може мати форму *нь*: *ѿ^mць зр^mше на нь и глѣ^m якобы василии стои^m* (IV, 200a); *не Єдиⁿ не оумре^m кто вѣри^m во нь!* (V, 135a). Такі випадки є приблизно в половині списків. У с. р. часто виступає форма *є* (з прийменником – *не*): *и^m море сушиною стало. и немокръними ногами през не пере^mли* (156б), *и^mмерли соу^m которїи искали ѿтрочате погубити є* (V, 174a). Давні форми *нь*, *є*, *и* (ч. р.) відомі ще в західноукраїнських грамотах [3, с. 160–161], їх залишки (на *ни*, на *не* – ч. р.) засвідчені на Лемківщині [6, с. 127], Закарпатті [10, с. 269].

• Від особового займенника третьої особи множини у З. в. досить часто виступає форма *нѣ*: *и^ж быхмо и мы оубѣгали напастїи злы^x, и^ж быхмо мали впасти в нѣ марне* (VI, 102б); *пришоⁿ межи нѣ Іv* (I, 61a); рідко трапляється *и*: *сребролюбци на сребро ... надѣж свож покладаю^m. а не на бѣ сътворшаго и* (V, 50a). Форму З. в. *ні* досить послідовно зберігають карпатські говірки, зокрема закарпатські [10, с. 275; 9, с. 194], а також лемківські [6, с. 127].

На підставі виокремлених специфічних рис можна стверджувати, що на зламі XVI – XVII ст. у мовленні заходу України функціонувала значна кількість давніх займенникових форм, що досі збережені в говірках. З урахуванням того, що мова УЄ дуже близька до народнорозмовної і в ній мало церковнослов'янських та польських елементів, гадаємо, що значна кількість форм особових займенників (у тім числі й архаїчних за походженням) зумовлена саме впливом південно-західного діалектного мовлення. Окрім того, можна зауважити, що більшість з-поміж виявлених форм притаманні передовсім для карпатських діалектів. Виявлені говіркові риси підтверджують, що більшість списків УЄ походить з Карпатського регіону.

ЛІТЕРАТУРА

1. Атлас української мови : у 3 т. Т. II : Волинь, Наддністрянщина, Закарпаття і суміжні землі / ред. Я. Закревська. – К. : Наук. думка, 1988. – 520 с.
2. Бевзенко С. Українська діалектологія / С. П. Бевзенко. – К. : Вища шк., 1980. – 246 с.
3. Бевзенко С. П. Історична морфологія української мови. Нариси зі словозміни та словотвору / С. П. Бевзенко. – Ужгород, 1960. – 416 с.
4. Брех О. Угрорусское наречие села Убли (Земплинского комитата) / Олафъ Брехъ // Исследования по русскому языку. – Т. II, вып. 1. – СПб., 1899. – С. 2 – 117.
5. Верхратський І. Говір батюків / Іван Верхратский // Збірник філологічної секції Наукового товариства ім. Т. Шевченка. – Л., 1912. – Т. 15. – 308 с.
6. Верхратський І. Про говор галицких лемків / Іван Верхратский // Зб. філол. секції Наукового товариства ім. Т. Шевченка. – Л., 1902. – Т. 5. – 489 с.
7. Керницький І. М. Система словозміни в українській мові: На матеріалах пам'яток XVI ст. / І. М. Керницький. – К. : Наук. думка, 1967. – 288 с.

8. Онишкевич М. Й. Форми давального-місцевого відмінків однини особових та зворотного займенників у південно-західних говорах / М. Онишкевич // Українська діалектна морфологія / за ред. Ф. Жилка. – К. : Наук. думка, 1969. – С. 159 – 168.
9. Пагіря І. Д. Особові і зворотний займенники у говірках північно-західної Мукачівщини (Відмінювання) / І. Д. Пагіря // Наук. зап. Ужгор. ун-ту. – 1956. – Т. XXVI : діалектол. зб. – Вип. 2. – С. 192 – 194.
10. Панькевич І. Українські говори підкарпатської Русі і сумежних областей. Ч. I. Звучня і морфологія / Іван Панькевич. – Прага, 1938. – 550 с.
11. Пура Я. О. Говори західної Дрогобиччини. Ч. 1 / Я. О. Пура. – Л. : Львів. держ. пед. ін-т, 1958. – 88 с.
12. Пшепюрська М. Надсянський говір / Марія Пшепюрська // Праці українського наукового інституту. – Варшава, 1938. – Т. XLIV. Серія філологічна, кн. 7. – 88 с.

УДК 811.161.2'373.7

*Л. М. Печенікова,
м. Луганськ*

ФРАЗЕОЛОГІЗМИ НА ПОЗНАЧЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО СТАНОВИЩА ЯК ОДНОГО З ВАЖЛИВИХ СКЛАДНИКІВ ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ

В українській фразеології серед недостатньо дослідженої лексики особливий інтерес становлять фразеологізми на позначення здоров'я людини. Своєрідність цих фразеологічних одиниць (ФО) полягає в їх історичній давності та тісному зв'язку з народним життям. Так, М. Ф. Алефіренко відзначає: “У фразеологічному складі будь-якої мови зберігається багатовіковий досвід трудової і духовної діяльності народу, його історія, моральні цінності, релігійні погляди та вірування” [1, с. 6].

Дослідження фразеологізмів на позначення здоров'я людини дозволяє дослідити розвиток народних уявлень про анатомію і фізіологію людини, народне трактування захворювань, методи лікування хвороб, класифікацію лікувальних засобів.

Для розуміння семантики й мотивації ФО, що вербалізують концепт “Здоров'я” слід проаналізувати смислову структуру опорної назви. Смислова структура лексеми *здоров'я*, за визначенням Короткого тлумачного словника української мови, має таке визначення: “Здоров'я — це стан фізичного, психічного, душевного і соціального благополуччя” [2, с. 98]. Тож, поняття “здоров'я” є комплексним та багатовимірним, воно характеризує загальний функціональний стан людини.

Проблематикою нашого дослідження є структурно-семантичний аналіз фразеосемантичного поля (ФСП) «Здоров'я» на матеріалі українських фразеографічних джерел.

Мета презентованої розвідки — структурно-семантичний аналіз фразеосемантичної групи (ФСГ) “Соціальне становище”, як один із важливих складників здоров'я людини.

У поданій статті ми оперуємо поняттями “Здоров'я”, “Соціальне здоров'я”, “Соціальне становище”. Здоров'я людини характеризується комплексом біологічних і соціальних факторів. Людина є соціальною істотою, тому здоров'я — це соціальна цінність і передумова для соціологізації особистості, для збагачення суспільними відносинами, включення в ритм та життя суспільної системи. Здоров'я є мірою соціальної діяльності, активності та відношення людини до світу. На наш погляд, соціальне здоров'я детерміноване рівнем і характером розвитку, які властиві головним сферам суспільного життя будь-якого середовища (економічній, політичній, соціальній, духовній). Ці складові взаємопов'язані і в сукупності вони визначають стан здоров'я людини, однак у реальному житті спостерігається їх інтегрований вплив.

В українській фразеології уявлення про соціальне становище людини моделюється через семіотичні опозиції “ситий-голодний”, “багатий-бідний”.

Соціальне щастя окреслюють переліком бажаних страв (продуктів харчування): масло, сир, сметана, хліб, вареники, наприклад: *купається як сир в маслі, жити як вареник у сметані, плаває як пиріг у маслі, жити як по меду* тощо.

Фіксуються фразеологізми зі стрижневим словом-компонентом Бог, які сигналізують про певний рівень заможності людини: *жити та Бога хвалити, жити як у Бога за плечима, живе як у Бога за пазухою, жити як у Бога за дверима* тощо. Образ батька та персоніфікований елемент Долі у трактуванні доброго життя виступають синонімами Бога, наприклад: *жити як у батька за пазухою, жити та Долю хвалити*.

Бажані умови життя у народному уявленні асоціюються із гарним життям тваринного світу, наприклад: *живе як бобер у салі, добре як курці біля крупорушки, живе як жук за корою* і т. п.

На позначення нещасливого життя та бідного становища вживаються демонічні образи та казкові істоти: Злидні, Біда, Нужда, наприклад: *злидні годувати, біда притисла, битися з нуждою* тощо.

Бідне становище розкривають фразеологізми із християнською символікою: терен, хрест, земля, наприклад: *донести свій важкий хрест, прожив як терен пройшов* тощо.

Значна кількість фразеологізмів наповнена рослинною та тваринною символікою, що семантично розкривають бідне життя, наприклад: *живе як голий у кропиві, прожив як бадиліна при дорозі, бідний як церковна миша, живе як сорока на кілочку* тощо.

Таким чином, фразеологізми на позначення соціального становища людини охоплюють значний шар в українській фразеології, складний як за кількістю, так і за структурою та системою значень. Фразеологізми зі стрижневим словом-компонентом Бог виступають у ролі стереотипного уявлення про людину, яка живе заможно. Протилежну семантику мають фразеологізми, у лексичне наповнення яких входять слова-компоненти

назв демонічних істот, що повно розкривають бідність та страждання людей.

У перспективі нашого дослідження є всебічний аналіз фразеосемантичного поля «Здоров'я», яке охоплює фізичний, психічний, душевний і соціальний стан людини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алефиренко Н. Ф. Фразеология и паремиология : учеб. пособие / Н. Ф. Алефиренко. – М. : Флинта – Наука, 2009. – 344 с.
2. Короткий тлумачний словник української мови / за ред. Д.Г. Гринчишина. – К. : Рад. шк., 1988. – 198 с.
3. Удовиченко Г. М. Фразеологічний словник української мови / Г. М. Удовиченко. – К. : Вища шк., 1984. – 303 с.
4. Удовиченко Г. М. Словник українських ідіом / Г. М. Удовиченко. – К. : Рад. письменник, 1968. – 461 с.

УДК 378.016:81'243

*Л. В. Потапенко,
м. Черкаси*

МЕТОД ПРЕЗЕНТАЦІЇ ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Нові стратегічні орієнтири розвитку сучасної освіти в Україні відповідно до вимог Болонської декларації, спрямованої на формування загальноєвропейської системи освіти, зумовили необхідність пошуку інноваційних підходів до практичної підготовки майбутніх фахівців економічного профілю. Держава потребує висококваліфікованих фахівців зі знанням іноземної мови, професіоналів, зданих абсорбувати все прогресивне, готових до генерації й запровадження свіжих оригінальних ідей, а також до вигідної участі у міжнародному співробітництві й формуванні нового ставлення до України в Європі та світі [2, с. 21].

Сучасні конкурентоспроможні кваліфіковані фахівці економічного профілю повинні вміти не тільки прочитати і перекласти літературу за фахом, але й володіти достатніми навичками та вміннями для ведення дискусій на професійні та ділові теми, для виступів і сприйняття на слух доповідей іноземною мовою на конференціях, круглих столах та семінарах, для роботи в інтерактивному режимі, для знаходження необхідної інформації в Інтернеті та інших іншомовних джерелах, для підготовки та проведення презентацій за певною тематикою тощо.

Якісна мовна підготовка студентів економічних спеціальностей не можлива без використання сучасних освітніх технологій, що зазвичай змінюють саму парадигму навчання: більше уваги приділяється

формуванню навичок та вмінь самостійно здобувати знання в умовах дослідницької діяльності та посиленню зв'язків між предметами.

Сучасні вимоги до випускників вишів передбачають уміння проводити презентацію іноземною мовою. Метод підготовки презентації розглядається сьогодні як одна з інноваційних методик навчання іншомовного спілкування. Він сприяє формуванню у студентів комунікативної, соціокультурної та країнознавчої компетенцій.

Методика навчання презентації англійською мовою, як вважає Ю. С. Авсюкевич, базується на загальних принципах сучасної системи викладання англійської мови професійного спрямування [1, с. 21].

Використання методу презентації дає можливість студентам навчитись самостійно шукати шляхи вирішення проблеми, знаходити та відбирати необхідну інформацію, аналізувати, створювати новий інформаційний продукт, робити свої висновки та презентувати широкій аудиторії. Метод презентацій сприяє розвитку творчих здібностей студентів та пробуджує пізнавальний інтерес, підвищує зацікавлення у вивченні іноземної мови.

Робота над презентацією з курсу «Англійська мова професійного спрямування» включає такі основні етапи: підготовчий, організаційний, виконавчий, рефлексивний. На першому – другому курсі ця робота спрямована здебільшого на поглиблене вивчення студентами окремих тем, на третьому – четвертому має науково-дослідницький характер.

Основною метою презентації можуть бути повідомлення аудиторії будь-яких відомостей, доказ істинності, пояснення фактів, тому виступу повинні бути притаманні логічна правильність, об'єктивність, однозначність, стислість і доступність тексту при інформативній насиченості змісту.

У процесі підготовки презентації студенти навчаються самостійно думати, знаходити й вирішувати проблеми, використовуючи знання із різних предметних областей, висувати гіпотези, формулювати висновки. Цей вид роботи дозволяє виключити формальний характер вивчення мови й активізує взаємодію студентів для досягнення практичного результату. Викладачеві відводиться роль координатора, експерта, додаткового джерела інформації [4, с. 23].

До системи вмінь в умовах ситуації презентації наукового продукту відносяться вміння вступати в спілкування, підтримувати й завершувати його, вміння враховувати компоненти ситуації спілкування та проводити власну стратегічну лінію, вміння прогнозувати результат свого висловлювання і прогнозувати репліку співрозмовника, вміння розуміти сказане співрозмовником одноразово і вміння перепитувати співрозмовника, якщо потрібні пояснення або уточнення, вміння висловлювати основні мовленнєві функції – підтвердити щось, заперечити, засумніватися, пообіцяти, погодитися, запропонувати, дізнатися, схвалити [3, с. 68].

Для ефективної взаємодії в ситуації презентації наукового продукту студент-мовець має виконувати такі функції:

- комунікативну, націлену на здійснення міжособистісного та групового спілкування в рамках даної ситуації;
- інформаційну, спрямовану на передачу професійно значущого знання;
- когнітивну, що інтерпретує викладені факти та події, виходячи з цілей групової та міжособистісної взаємодії;
- емотивну, спрямовану на усвідомлення власного ставлення мовця до матеріалу і до аудиторії;
- креативну, що забезпечує можливість самореалізації виступаючого з метою впливу на аудиторію.

Найважливішою перевагою використання методу презентацій при вивченні іноземної мови є те, що у студента виключається можливість виникнення страху перед помилкою, адже мовлення стає не тільки метою, а й засобом для вирішення поставленого завдання.

Таким чином, використання методу презентацій у процесі вивчення іноземних мов

- дає можливість викладачеві створювати комунікативні ситуації, наближені до реальних умов спілкування та підбирати теми презентацій, що максимально цікавлять студентів;
- удосконалює професійні педагогічні вміння та навички викладача;
- розширює й урізноманітнює програму вивчення іноземних мов;
- спонукає до більш раціонального використання часу у процесі вивчення іноземних мов;
- сприяє значно швидшому формуванню розвитку комунікативних умінь і навичок;
- забезпечує потреби майбутніх фахівців у професійній самореалізації й саморозвитку;
- мотивує студентів до самостійної роботи (індивідуальної, парної, групової);
- активізує дослідницьку та творчу діяльність студентів на всіх етапах навчання;
- формує вміння обирати необхідну інформацію;
- розширює кругозір студента й викладача;
- удосконалює вміння конструювати свої знання;
- розвиває критичне мислення й уміння робити висновки.

Вищезгадані переваги використання методу презентацій у процесі вивчення іноземних мов не є вичерпаними. Однак з упевненістю можна стверджувати, що впровадження методу презентацій як інноваційного методу навчання забезпечує підвищення якості викладання й вивчення іноземних мов.

ЛІТЕРАТУРА

1. Авсюкевич Ю. С. Принципи навчання англomовної презентації студентів економічних напрямів / Ю. С. Авсюкевич // Інозем. мови. – 2008. – № 1. – С. 25 – 30.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. / І. М. Дичківська. — К. : Академвидав. – 2007. – 352 с.
3. Пассов Е. И. Ситуация, тема, социальный контакт / Е. И. Пасов // Общая методика обучения иностранным языкам: хрестоматия / под ред. А. А. Леонтьева. – М. : Рус. яз., 1991. – 360 с.
4. Stern H. H. Fundamental Concepts of Language Teaching / H. H. Stern. – Oxford : Oxford University Press, 2009. – 351 p.

УДК 82 – 31

*Т. О. Скрябіна,
м. Луганськ*

**КОЛЬОРОВИЙ ПРОСТІР РОМАНУ СЕРГІЯ ЖАДАНА
«ВОРОШИЛОВГРАД»**

Інтерес лінгвістів до позначення кольору в творах художньої літератури давній та тривалий, що пояснюється входженням кольорової картини світу до його загальної культурної картини, яка виникає у свідомості як результат відображення реальності через призму понять, сформованих на основі уявлень людини, отриманих за допомогою органів почуттів. До того ж, вивчення кольорової палітри того чи іншого твору або творчості автора в цілому дає чітке уявлення про способи сприйняття світу митцем, його прихильність до певної художньої течії, індивідуальні особливості «авторської техніки». Зазначимо, що у лінгвістичній літературі немає єдиного терміну для позначення кольору: науковці пропонують «кольоропозначення», «колоратив», «кольоровий термін», «колоронім», «кольорова лексика», «кольорове сполучення», «назва кольору», «кольорономінація», «кольоронайменування» та ін. [1]. Оскільки ми не ставимо своїм завданням запропонувати власну назву на позначення кольору, то в даній роботі будемо користуватися деякими з перелічених термінів задля запобігання зайвих повторень.

Творчість Сергія Жадана є найпомітнішим явищем у сучасній українській літературі. Його твори активно вивчаються літературознавцями й літературними критиками, на його нові книги чекають, Жадану пророкують нобеліатство, що в жодному разі не є безпідставними амбіціями українців: поза сумнівом, Сергій Жадан – найталановитіший сучасний український письменник та поет. Його роман «Ворошиловград» став переможцем конкурсу «Книга 2010 року» в Україні, був переведений багатьма мовами, а в російському перекладі навіть визнаний одним із кращих творів у Росії.

На нашу думку, роман «Ворошиловград» – настільки цікаве багатопланове поліфонічне створіння, що кожний його рядок може стати об'єктом дослідження фахівців. Нас приваблює саме позначення кольору в романі. Помічено, що Жадан віртуозно описує запахи. Не менш віртуозно він працює з кольором. «Письменник має відчувати, чому герой одягнувся так, а не інакше, чому у нього червона майка, а не чорна», – зазначає Сергій Жадан [2, с. 35].

На сторінках роману позначення кольору, які склали корпус нашого дослідження, відзначено 312 разів, кольорова палітра налічує 72 лексеми.

У кольоровому просторі роману «Ворошиловград» наявні атрибутивні найменування кольору (*чорний піджак, жовті поля, зелена вода*) й складні колороніми, побудовані на основі переносного вживання значення, метафоризації, порівняння (*обгорнуті чорною марлею ночі; брудно-червона, ніби яловичина, техніка; чорне серце кам'яного вугілля; жовтий, як сонце, МГЗ; чорне, як чай волосся; сонце бронзовим корпусом пропливало*).

Значну групу представляють аналітичні конструкції зі словом «колір»: *колір цигаркового попелу, шкіра кольору золота й міді; колір промислової міді, камені смарагдового кольору, пігулки салаткових кольорів, кривавого кольору ікарус; очі кольору синьої глини, очі кольору пилу, пісочного кольору листя; чорно-червоні клубні кольори*.

Особливу увагу привертають позначення кольору, у яких немає безпосередньої вказівки на нього, проте кольорове уявлення виникає без перешкод: *срібло битого скла; столове срібло крейдяних узбереж; поля, густо политі сонячним медом; диких кольорів краватки; кислотні карамельки, етикетки отруйних кольорів; повітря стало кольору смерті, яскравих безнадійних кольорів*. В останньому комплексному колоронімі представлений вражаючий приклад оксиморону: *яскравих безнадійних кольорів*.

Слід зазначити, що однією з суттєвих ознак стилю Жадана є виваженість і бездоганне відчуття міри, що, як відомо з Аристотеля, є головною прикметою прекрасного. На перший погляд, кольорова палітра роману досить обмежена, «чоловіча», може, навіть примітивна. Жадан начебто не обтяжує себе пошуком кольорових епітетів: багато чорного, червоного, білого. Проте це абсолютна «омана зору»: в романі кольори збалансовані, органічні, природне й штучне гармонійно поєднано – усе це дає змогу казати про цілісний кольоровий надзвичайно цікавий простір. На тлі начебто звичної і звичайної картини кольорів «вибуховують» суто жаданівські найменування: *апелсинові вогні; синій бензиновий компот; помаранчево-синій вечірній пил; малинова кров; бузкова таблетка; кривавий сонячний згусток; пісок, червоний від опалою шовковиці (хоча насправді від опалої шовковиці буде вочевидь не червоний пісок); повітря було сірим і напханим зсередини білим туманом; блідо-зелений, так ніби обличчя йому пішло камуфляжними плямами*.

У романі багато чорного кольору, проте він не перевантажує, не затьмарює загальний простір, не примушує сприймати твір як темряву – навпроти, цей чорний є нібито тлом, на якому «виблискують», «пропливають» яскраві спалахи *жовтого, золотого, срібного*; який відтіняють *білосніжний крижана блакить неба*; якому протистоять *салатовий («салатовий і чорний краєвид») і смарагдовий («смарагдовий Атлантичний океан»)*.

На окрему увагу заслуговує лексема «білосніжний» з огляду на місце, час дії роману, на його соціальне середовище. У механіка автозаправки десь у степу під червневим сонцем і серед степового пилу «білосніжна хустинка» й «білосніжна сорочка», що Жаданом підкреслюється неодноразово. «Білосніжні шапки гірських вершин» мовби сяють над «чорним асфальтом» і додають розповіді магичності та метафоричності. Вочевидь, у білосніжного кольору в романі особливе змістовне навантаження.

Взагалі у Сергія Жадана досить чітко простежується кольорова антиномія «чорний – білий»: «чорні яблуневі сади» і «випалювало до білого яблуневі сади»; «чорне-біле небо», «чорні штани» й «білі сорочки» та ін. На нашу думку, у Жадана чорне-біле набуває більш широкого значення: день – ніч, сум – радість, свої – чужі, народження – смерть, весілля – похорон, цебто він абсолютно точно знає «чому герой одягнувся так, а не інакше». Сергій Жадан не обмежується кольоровою полярністю (зараз ми оминаємо бачення кольору з точки зору фізики, де білий – це ахроматична електромагнітна хвиля, яка складається з усіх хвиль кольорового діапазону): у романі багато відтінків (*тьмяно-блакитне тло, яскраво-жовта майка, синьо-рожевий язик полум'я*), полутонів (болотистий, жовтуватий) і навіть «кольорової» невизначеності (*кольорове дрантя, різного кольору шкарпетки, підошви непевного кольору*).

Приблизну палітру роману «Ворошиловград», частотність уживання тих чи інших колоративів представлено в таблиці 1:

№	колір	кол-во	%
1.	Чорний	65	20,83
2.	Червоний	30	9,61
3.	Білий	25	8,01
4.	Жовтий	19	6,09
5.	Зелений	14	4,48
6.	Синій	13	4,16
7.	Сірий	12	3,84

ГУМАНІТАРНІ НАУКИ ТА ОСВІТА У ХХІ СТ.

8.	Темний	11	3,52
9.	Золотий	10	3,21
10.	Помаранчевий	9	2,88
11.	Білосніжний	8	2,56
12.	Рожевий	6	1,92
13.	Бузковий	6	1,92
14.	Смарагдовий	5	1,6
15.	Салатовий	4	1,28
16.	Барвистий	4	1,28
17.	Рудий	3	0,96
18.	Срібний, сріблястий	3	0,96
19.	Коричневий	2	0,64
20.	Світлий	2	0,64
21.	Кривавий	2	0,64
22.	Смоляний	2	0,64
23.	Блакитний	2	0,64
24.	Золотистий	1	0,32
25.	Апельсиновий	1	0,32
26.	Тьмяний	1	0,32
27.	Бронзовий	1	0,32
28.	Вишневий	1	0,32
29.	Попелястий	1	0,32
30.	Пісочний	1	0,32
31.	Малиновий	1	0,32
32.	Чорнильний	1	0,32
33.	Болотистий	1	0,32

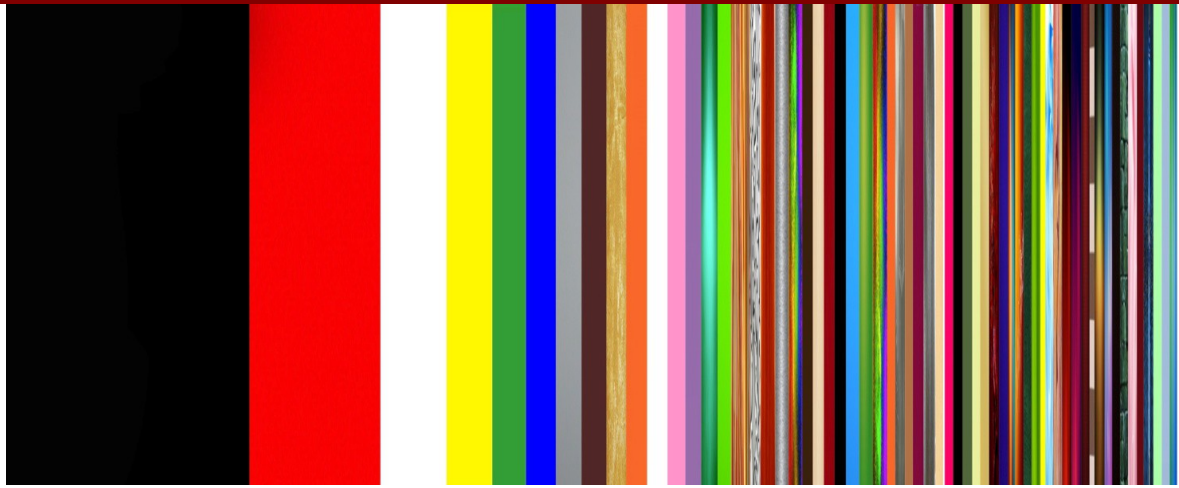
ГУМАНІТАРНІ НАУКИ ТА ОСВІТА У ХХІ СТ.

34.	Жовтуваті	1	0,32
35.	Біло-чорний	3	0,96
36.	Жовто- зелений	2	0,64
37.	Яскраво-ядучий	2	0,64
38.	Брудно-червоний	1	0,32
39.	Темно-синій	1	0,32
40.	Помаранчево-синій	1	0,32
41.	Жовто-червоне	1	0,32
42.	Темно-зелений	1	0,32
43.	Темно-салатовий	1	0,32
44.	Яскраво-жовтий	1	0,32
45.	Біло-блакитний	1	0,32
46.	Жовто-бузковий	1	0,32
47.	Чорно-червоні	1	0,32
48.	Чорно-вишневі	1	0,32
49.	Червоно-темні	1	0,32
50.	Рожево-коричневі	1	0,32
51.	Жовто-чорне	1	0,32
52.	Синьо-рожевий	1	0,32
53.	Темно-брунатні	1	0,32
54.	Болотно-чорний	1	0,32
55.	Ніжно-рожевий	1	0,32
56.	Темно-багрянний	1	0,32
57.	Блакитно-сліудяний	1	0,32
58.	Блідо-зелений	1	0,32
59.	Тьмяно-блакитне	1	0,32

60.	Синьо-зелений	1	0,32
61.	Колір цигаркового попелу	1	0,32
62.	Колір пилу	1	0,32
63.	Колір промислової міді	1	0,32
64.	Колір смерті, яскравих безнадійних відтінків	1	0,32
65.	Барвистий	4	1,28
66.	Різнокольоровий	1	0,32
67.	Кольоровий	3	0,96
68.	Отруйний колір	1	0,32
69.	Непевний колір	1	0,32
70.	Кислотний	1	0,32
71.	Приглушений колір	1	0,32
72.	Дикий колір	1	0,32
		312	

Роль кольору в когнітивній діяльності людини важлива й незаперечна, тому кольоровий простір будь-якого твору (або творчості конкретного митця) є ключем для декодування світовідчуття майстра, відображенням ментальності того чи іншого народу.

На підставі представлених досліджень ми зробили спробу скласти спектрограму роману «Ворошиловград». З урахуванням статистичних похибок та обмежених можливостей техніки кольорову палітру твору можна представити таким чином:



Кольоровий простір роману «Ворошиловград» потребує детального дослідження: доцільно було б розглянути позначення кольору та їхні стилістичні функції, формування нових значень слів і словосполучень на основі позначення кольору, системні відношення між лексичними одиницями кольору й т. п. Вивчення колоративів у семасіологічному та ономасіологічному аспектах дозволять скласти більш повне уявлення про художню майстерність та кольорову картину світобачення Сергія Жадана.

ЛІТЕРАТУРА

1. Проблема выбора термина для названия форм цветообозначения в языке [Електроний ресурс]. – Режим доступу : www.litosean.ru/liocs-628-1.html
2. Савченко О. Чувакнашеговремени / О. Савченко // Фокус. – 2014. – 13 февр. – С. 35 – 36.

УДК 82-1:17+111.852

*Ю. С. Соколовська,
м. Івано-Франківськ*

ЕТИЧНО-ЕСТЕТИЧНА СТРУКТУРА ПОЕТИЧНОГО СВІТУ ІРЕН РОЗДОБУДЬКО (НА МАТЕРІАЛІ ПОЕТИЧНОЇ ЗБІРКИ «АНГЕЛИ НА ПРОВОДАХ»)

Поезія 90-х років ХХ століття – цікава й неординарна сторінка в історії української літератури. Це поезія, яка шляхом тотальної «переоцінки цінностей», розхитування, дестабілізації, руйнування звичного світобачення, усталених художніх, моральних, етичних та власне естетичних традицій, була спрямована на внутрішні «еманації» власного Я. Адже потрапляючи опосередковано під вплив соціальних умов життя, поезія 90-х реагує на реальну дійсність через суб'єктивні рефлексії, через власні внутрішні чинники та процеси. «Ірраціональність, медитативність, ілюзорність цієї поезії, її самодостатність формує поліваріантність,

пластичність, мінливість художнього світобачення, співпрацюючи з читачем на всіх комунікативних рівнях» [4].

Однією із поетів-дев'яноститників є Ірен Роздобудько, яка заманіфестувавши себе передусім як цікавий прозаїк, в українську літературу входила як російськомовна поетеса (в її активі – дві збірки: «Штрих на черной клеенке» (1989) та «Ангелы на проводах» (1994)). В одному із інтерв'ю авторка зазначає: «Вірші для мене – це святе... Пишу те, що чую, я проти конструювання... Вірш – це музика, яку потрібно чути, і мені ця музика краще чулася на російській мові» [5].

Актуальність обраної теми визначається передусім відсутністю критичних розвідок щодо поетичної творчості Ірен Роздобудько як представника генерації 90-х. Адже дослідження особливостей збірки «Ангели на проводах» на символічному, мотивному рівнях та на рівні її мовленнєвої організації є суттєвим і необхідним для аналізу специфіки поетичної творчості Ірен Роздобудько, оскільки таким чином складається цілісне враження про творчу індивідуальність авторки.

Це й визначило мету студії – на основі вивчення специфіки поетичної збірки Ірен Роздобудько «Ангели на проводах» з'ясувати її основні лейтмотиви, окреслити символічність поезій, художні та стильові особливості й поетичний інструментарій загалом.

Ще з дохристиянських часів стародавні язичницькі уявлення наших предків були пов'язані з культом космогонічних (астральних) предметів і явищ – землі, сонця, місяця, зірок, неба, тобто природи в усіх її виявах. До найпоширеніших космогонічних образів-символів, які використовує Ірен Роздобудько у своїй збірці, належать: небо, зорі та місяць (останній є домінантним образом всієї збірки «Ангели на проводах»). Вони «виступають у ролі певних ментальних кодів, які акумулюють історичний досвід народу, забезпечуючи його збереження та передавання наступним поколінням» [2, с. 10], а також «своїм концептуальним змістом відбивають різноманітні сторони буття, особливості бачення дійсності, образного осмислення картини світу» [2, с. 8]:

В водопад нырнет луна получил во всем сполна
как серебряная нерпа облаками выйдем в небо
(«Столько раз венчала ночь»)

Названі образи-символи, оформлені у яскраво промовляючі метафори та порівняння, поглиблюють психологічний малюнок, надають йому художньої цілісності, повноти, вираження внутрішнього змісту через його зовнішній вияв: «и смотрела луна немигающим медленным оком» (Фантазия), «лунный свет на ладони, протянутой к небу, лежит», «лунный свет проплывает меж пальцев» («След луны»), «с шипением гаснет заря, как огненной стали шлея...» («Путь кометы»), «и две звезды над пропастью стояли как будто два светящихся креста...» («Есть черное вишневое вино») тощо.

Одним із домінантних мотивів у ліриці Ірен Роздобудько є мотив кохання, що асоціюється з образом ночі. Поетеса навіть створює поезію-триптих: «Ночь первая», «Ночь вторая», «Ночь третья», в яких ніч ототожнюється з коханим ліричної героїні:

Ты – ночь без дыхания. Ночь – отравленная стихами.
Ночь – черного вина. Ночь – без – дна...

(«Ночь вторая»)

Кохання, відображене у збірці Ірен Роздобудько «Ангели на проводах», можна характеризувати в різних іпостасях: це і кохання-розлука (Ты – «ночь нерасставания, но – расстоянья... ночь от радости до вокзала, за которым опять тоска...»), кохання-мовчання («Ты – ночь молчанья», «Или просто – молчи. Или молча лети над снегами, что сошли от свечи до свечи... помолчим...»), кохання-вдячність, яке сприймається як порятунок чи навіть сенс життя, виступає основою світової гармонії, здатне подарувати звичайній людині надлюдську силу і мудрість: («как пригвожденная ценю надземный ход твоих стихий за материнский поцелуй за бесприютность за стихи..., за дар – дарить за смелость – брать не попирая естества»), взаємне кохання («И белизна холодного рассвета не растопила склеившихся губ»), втрачене кохання («Он в воду смотрит... воду пьет... Он воду – гладит... он целует свою ладонь (пустую)... Позже – в лед глядится, будто видит в нем другую...»), кохання-пристрасть, яке Ірен Роздобудько усвідомлює як головний закон природи, і тому є не тільки нормою поведінки, а й однією з небагатьох справжніх людських цінностей. Воно увиразнюється за допомогою яскравої алітерації:

Мы растворялись в их живых телах, Цветные интегралы... брызги звезд...
теряли руки... кожею песка все дребезги разбитых в детстве ваз...
дышали... восходили на кругах, окаменевшие осколки слез
что, как от камня, расходились от зрачка... все резче разбегались от глаз –
закрытых...

(«Поиски подтекста»)

Незважаючи на домінування у творчості поетів-дев'ятдесятників мотиву трагічного чи бутафорного кохання, можна сказати, що у художньому світі Ірен Роздобудько кохання, – справжнє, пристрасне, піднесене, таке, що наповнює життя людини і втримує її в цьому житті, рівноважуючи собою несправедливість та жорстокість світу.

Звернення до релігії в художній творчості вже давно визначає напрямок і характер духовно-моральних шукань як окремої особистості, так і цілого народу. Тому показовим є апелювання Ірен Роздобудько саме до релігійної тематики, як однієї з основних тем лірики 90-их. Такі твори поетеси прикметні наполегливим пошуком ліричною героїнею Бога та втрачених моральних цінностей через панування в суспільстві людського безвір'я й меланхолійної безнадії.:

Было же Царство Божье крошечной провинциальной
Внутри – пахло рекой - речушкой заростей камышом...
Кто разрушил его?

(«Воронка»)

І тут лірична героїня сама дає відповідь:

О никто! Эта всегда делается
собственными руками.

Иногда это даже
Весело...

Яскравим лейтмотивом збірки «Ангели на проводах», емоційною константою її ліричної героїні, виступає самотність, яка характеризує відчуття покинутості ліричної героїні, розпачу, розчарування, розгубленості та створює те силове поле, у якому рухається ліричний сюжет переважної більшості поезій збірки:

Почему все оказалось выше слов
Там где ведут разговор Жизнь и Смерь?

Там где один час правды
и 23 часа одиночества...

(«Воронка»)

Мотив самотності близький до екзистенційного переживання «закинутості» людини в світі, її незахищеності. Лірична героїня Ірен Роздобудько, щоб побороти гнітюче відчуття самотності, навіть звертається до свого ангела-хоронителя:

Эта формула простая: «Надо жить». Мне с дуною не справится тоской
Эта «надо» – как сургучная печать. не убить ее целительным питьем.
Друг мой, ангел, надо мною покружи, нам гуськом в строю стоять – не за
Помоги мне равнодушие зачать... куском
Да, ПРОТЯНЕМ, но уже – не проживем...

(«Эта формула простая»)

Найбільшого значення у сенсі збереження для історії, незнищенності людини, роду, народу, людства, Ірен Роздобудько надає слову та пісні. Авторка навіть створює поезію-тетраптих «Пісня» («Пісня 1», «Пісня 2», «Пісня 3» та Пісня 4»), де простежуються серйозні і болісні роздуми авторки про роль слова та пісні як іскристої духовної зброї у житті суспільства і задля експресивного навантаження зумисне звертається до образу пісні у третій особі. Образ слова у ліриці Ірен Роздобудько перегукується із творчістю Лесі Українки, слово якої також часто інтерпретують як «єдиную зброю», і яке, за концепцією О. Потебні, має «могутню силу, є головним гармонізаційним началом у сфері людських знань, а також вирішальним соціально-перетворювальним чинником» [3, с. 163].

Як свідомий громадянин з активною громадською позицією Ірен Роздобудько у поезії «Пісня 3» звертається до трагічної сторінки в історії українського народу – епохи Розстріляного Відродження і присвячує її жертвам соловецьких таборів, зокрема письменнику та громадському діячу Григорію Епіку, який із заслання посилав своєму малолітньому сину іграшки, виготовлені власними руками, не відаючи, чи дійдуть вони до нього. Зображує Ірен Роздобудько ліричного героя з чистою безгрішною душею, про що свідчить його «біла сорочка»:

Дерево отворяется

Уже не видно плеч

Ты сидишь за длинным столом

исчезают глаза –

В белой сорочке

табуны деревянных лошадок

И выстругиваешь деревянных лошадок

плывут по рекам.

Для сына

Роздобудько традицій і водночас наявністю індивідуальних новаторських рис поетеси.

Лірика Ірен Роздобудько – це своєрідний міфосвіт авторки, який у глибині свого поетичного розмірковування й почування, виявляється у всеохопній інтенсивній асоціативності, яскравій метафоризації, насиченому експресивному забарвленню і, спрямований на досягнення глибин людської екзистенції, говорить про високорозвиненість та високоінтелектуальність поетеси.

ЛІТЕРАТУРА

1. Єщенко Т. Синестезія як феномен психолінгвістики та культурології / Т. Єщенко, Н. Дмитрієва // Донец. вісн. Наук. т-ва ім. Шевченка. – 2007. – Т. 16. – С. 194 – 207.
2. Логвиненко Ю. Молода поезія 90-х років ХХ століття: проблеми художнього світобачення : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. філос. наук : 10.01.01 «Українська література» / Ю. Логвиненко. – Х., 2008. – 21 с.
3. Михайляк У. Онтологічний вимір слова у творчості Лесі Українки / У. Михайляк // Вісн. Львів. ун-ту. Серія філос. – 2009. – Вип. 12. – С. 163 – 169.
4. Модерна поезія 90-х як новий шлях розвитку української літератури: лекція 6 – 7 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/posibnuku/190/30.pdf>
5. Роздобудько Ірен: «Своїх читачів я потроху привчаю до української мови» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://h.ua/story/39958/>

УДК 37.016:[811.111:811.161.1]

*О. Л. Чеховская,
г. Тирасполь, Приднестровье*

О ВОЗМОЖНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ ЯЗЫКАМ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

На сегодняшний день школьное обучение характеризуется тем, что уже с первого класса начинается изучение второго официального языка ПМР (украинского или молдавского), через год учащиеся приступают к изучению иностранного языка. Такое расширенное лингвистическое образование ставит перед методистами новые задачи, решение которых отвечало бы быстрорастущим запросам общества. Изучение языков требует пересмотра методов и приемов обучения, экономии времени и средств обучения. Наиболее оптимальным подходом к овладению лингвистической компетенцией является интеграция уроков родного и иностранного языка. Мы исследуем возможность интеграции русского и английского языков в начальной школе.

Одним из основных принципов обучения иностранному языку является опора на родной язык. Это будет способствовать росту общей культуры учащихся, формированию готовности к межкультурному сотрудничеству и совершенствованию лингвистической компетентности.

Проблема интегративного подхода в обучении русскому и английскому языкам в начальной школе является актуальной. Её **актуальность** продиктована инновационными процессами, происходящими в школе, и обусловлена изменениями в науке и обществе. В современной педагогике наблюдается тенденция к установлению связей между разными разделами изучаемых курсов, так и между разными предметами. Следует отметить, что интегративный подход к изучаемым языкам в начальной школе практически не разработан. Из-за отсутствия четкой системы методических рекомендаций по этому вопросу учителям начальных классов приходится решать эту проблему эмпирически. Интегрированное обучение теснейшим образом связано с коммуникативно-деятельностным подходом, так как интегрированные уроки позволяют в большей степени развивать коммуникативные навыки говорения как на уроках родного, так и на уроках иностранного языков.

Новизна исследования состоит в определении особенностей интегрированного обучения родному и иностранному языкам младших школьников; разработке заданий языкового и речевого планов.

Цель исследования – раскрыть сущность коммуникативно-деятельностного подхода на интегрированных уроках русского и иностранного языков на начальном этапе обучения и показать перспективность такого подхода как определенной формы обучения языкам в начальной школе.

Корни интеграции лежат в далеком прошлом классической педагогики и связаны с идеей межпредметных связей. В основе своей идея межпредметных связей родилась в ходе поиска путей отражения целостности природы в содержании учебного материала. Великий дидактик Ян Амос Коменский подчёркивал: «Всё, что находится во взаимной связи, должно преподаваться в такой же связи» [4, с. 287].

На сегодняшний день в методической науке нет единого понимания сущности интеграции в педагогической науке.

Т. Г. Браже пишет, что под интеграцией в современной школе понимается одно из направлений активных поисков новых педагогических решений, способствующих улучшению дел в ней, развитию творческих потенциалов педагогических коллективов и отдельных учителей с целью более эффективного и разумного воздействия на учащихся [2, с. 151].

Поэтому можно сказать, что перед педагогами-практиками стоит множество вопросов, требующих решения. Самыми актуальными из них можно назвать такие:

³⁵₁₇как интегрировать;

³⁵1) как отбирать конкретный языковой и речевой материал для интегрирования;

³⁵1) какие типы заданий являются наиболее эффективными на начальном этапе обучения.

Действующий ныне процесс обучения представляет собой зачастую сумму знаний, разноплановых и разнозначных, подчас не систематизированных. Мы полагаем, что необходимо отобрать такой учебный материал для интегрированных уроков русского и английского языков, который поможет сформировать коммуникативную компетентность у учащихся начальных классов, будет им доступен по содержанию, будет воздействовать на их эмоциональную сферу и одновременно будет характеризовать явление действительности с позиций разных наук.

Поэтому обучение должно представлять собой систему, где преподавание родного и иностранного языков планируется и реализуется однонаправленно с точки зрения:

- систематизации материала внутри каждой дисциплины;
- компрессии и одновременного расширения объема материала на интегрированных уроках;
- целесообразного использования различных методов и приемов подачи интегрированного учебного материала.

Начальное обучение иностранному языку просто невозможно представить себе без языковых и речевых навыков на родном языке. «Так или иначе, но мы должны научить школьников предметно-практическим действиям, простейшим трудовым процессам, счету, чтению, письму, хотя бы элементарному практическому общению на иностранном языке» [3, с. 293]. По мнению Л. С. Выготского, это необходимо в силу того, «что усвоение иностранного языка идет другим путем, прямо противоположным тому, по которому идет усвоение родного языка. Ребенок никогда не начинает усвоение родного языка с изучения азбуки, с сознательного намеренного построения фразы, со словесного определения значения слова, с изучения грамматики, но все это обычно стоит в начале усвоения иностранного языка. Ребенок усваивает родной язык неосознанно и ненамеренно, а иностранный – начиная с осознания и намеренности. Поэтому можно сказать, что развитие родного языка идет снизу вверх, в то время как развитие иностранного языка идет сверху вниз» [Там же, с. 291]. Другими словами, усвоение родного языка идет от интуиции к знаниям, а иностранного языка – от знания к интуиции. Используя этот психологический постулат, мы считаем, что использование межязыковой интеграции благоприятно скажется на качестве обученности учащихся начальной школы. Родной язык будет стимулировать коммуникативную деятельность младших школьников, обеспечит успешное решение образовательных, развивающих и воспитательных задач начального обучения. Такой подход дает возможность учителю познакомить детей с

иноязычной культурой и тем самым лучше понять и осмыслить культуру своей страны и своего народа.

Обучение общению на иностранном языке младших школьников, которые еще не вполне владеют коммуникативными умениями на родном языке, достаточно сложно и ответственно, поэтому родной язык является связующим звеном для достижения положительного результата. Необходимо создать систему интегрированных уроков русского и английского языка.

По всей вероятности, правильнее начинать с привыкания к звучанию английской речи. Сначала необходимо познакомиться с фонетикой английского языка и постановкой звуков.

Большое значение имеет правильное произношение русских звуков перед началом изучения звуков иностранного языка. Если у учащихся есть дефекты в произношении звуков родного языка, то их следует исправить перед тем, как изучать английский звукоряд, так как поставленные английские звуки могут препятствовать исправлению неправильного произношения русских звуков. В этом плане актуальной представляется орфоэпическая работа как на уроках родного, так и неродного языка. Для этой цели полезно отобрать лексику, заимствованную из английского языка, и показать особенности произношения слов в сопоставляемых языках. Например, слова *футбол, джинсы, спорт* и др.

Одной из проблем школьников начальных классов является не полностью сформированный речевой механизм английского языка, поэтому речевой механизм русского языка часто подменяет или даже вытесняет его. На уроках английского языка происходит следующее: ученик невольно переводит на русский язык смысловые единицы английского языка, то есть осознание им этих единиц происходит не с помощью английского языка, а на русском языке. Эта тенденция закрепляется и в результате распространенного метода обучения, при котором сами учителя довольно часто прибегают к родному языку для объяснения отдельных слов и значений предметов. Зачастую при попытках построить речевое высказывание на иностранном языке ученик использует конструкции родного языка. Как считает В. С. Безрукова, учащимся, не имеющим определенных знаний по иностранному языку, без хотя бы какого-то начального опыта в общении на иностранном языке, практически нечего будет открывать. Иначе мы будем учить школьников говорить о языке, а не использовать его как средство общения [1, с. 5].

Обучение родному и иностранному языку происходит на основе одинаковых психологических принципах. Использование межпредметной интеграции благоприятно скажется на качестве обученности учащихся начальной школы. Родной язык будет стимулировать коммуникативную деятельность младших школьников. Мы предполагаем, что интегративный подход в обучении родного и иностранного языков обеспечит успешное решение образовательных, развивающих и воспитательных задач

начального обучения. Он предоставит возможность учителю познакомить детей с иноязычной культурой и лучшему пониманию своей культуры.

Интегрированные уроки русского и английского языка дадут учащимся комплексное представление о лексико-грамматических явлениях в разных языках, позволяют глубже усваивать материал, снимают напряжение, вызывают интерес, развивают творческие способности, логическое мышление, память, внимание. Особенностью интегрированных уроков русского и английского языка является их принадлежность к одной образовательной области “Филология”. Поэтому такие уроки могут проводиться как одним, так и двумя учителями. Однако обязательно должен соблюдаться единый лингвистический стержень.

Мы думаем, что именно на начальном этапе обучения родному и иностранному языков важно заложить основы коммуникативной компетенции, позволяющее осуществлять иноязычное общение и взаимодействие детей младшего школьного возраста. Под коммуникативной компетенцией понимается способность гибко и эффективно пользоваться языками в пределах понимания и передачи информации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Безрукова В. С. Интеграционные процессы в педагогической теории и практике / В. С. Безрукова. – Екатеринбург, 1994. – 152 с.
2. Браже Т. Г. Интеграция предметов в современной школе / Т. Г. Браже // Лит. в шк. – 1996. – № 5. – С. 150–154.
3. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования / Л. С. Выготский. – М. : АПН РСФСР, 1956. – 519 с.
4. Коменский Я. А. Избранные сочинения / Я. А. Коменский. – М. : Учпедгиз, 1955. – 652 с.

УДК 821.161.1-1.08 Ахмадулина

*И. В. Шаповалова,
г. Луганск*

ПОЭТИЧЕСКИЙ ДИАЛОГ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ МИРЕ БЕЛЛЫ АХМАДУЛИНОЙ

Диалог (по М. Бахтину) – универсальный феномен человеческого бытия, лежащий в основе художественной коммуникации. Одной из форм диалога в художественной картине мира Беллы Ахмадулиной выступает интертекстуальность, реализуемая, среди прочего, в форме посвящения. Необходимо отметить, что этот композиционно-стилистический элемент лирической структуры достаточно регулярен в творчестве Б. Ахмадулиной, поэтому ограничимся его исследованием на примере

своеобразного цикла «Посвящения и дарственные надписи» [1, с. 264 – 360].

Посвящение – это «предпосланная произведению авторская надпись, иногда стихотворная, с указанием лица или события, в честь которых написано произведение, или с указанием лица, которому преподносится в дар, и т. п.» [2, с. 147]. Посвящение как элемент текста занимает одну из сильных его позиций, сопровождается графически-пространственным выделением и предстает одним из наиболее информационно и эмоционально насыщенных элементов. Это помогает автору выразить «свое мировоззренческое кредо» (К. Д. Протченко, Н. В. Черемисина), позволяя расширить околокультурный – общелитературный и культурологический – контекст художественного произведения. Посвящение как один из интертекстуальных сигналов предполагает наличие у читателя достаточной «межтекстовой компетентности» (И. В. Арнольд), представления о «многослойности» лирического текста и о дополнительной смысловой нагрузке в нем слова.

В структуре рассматриваемого цикла нашли отражения основные особенности использования Б. Ахмадулиной данного приема в ее художественном (поэтическом и прозаическом) творчестве. Как показали наблюдения, художественная оформленность посвящений у Ахмадулиной может быть различной: это традиционные – явные, вынесенные в позицию заглавия текста – или посвящения, указывающие полностью имена собственные (ИС) адресата, т. е. отчетливо вербализированные (наиболее частотные); имплицитные – так или иначе «спрятанные» в тексте, вытекающие из взаимодействия содержания лирического произведения и контекста жизни и окружения поэта, т. е. из фоновых знаний.

При анализе ИС круга современников, которым посвящены стихотворения цикла «Посвящения и дарственные надписи», обращает на себя внимание тот факт, что все они – небезразличные, часто близкие для поэта люди, входящие в круг ее личного и художественного общения, а толчком для создания того или иного лирического текста практически всегда является какое-то событие жизни.

Среди адресатов Б. Ахмадулиной: Андрей Битов, Василий Аксенов, Владимир Высоцкий, Юрий Рост, Юрий Любимов, Зоя и Павел Антокольские, Екатерина Максимова и Владимир Васильев, Булат Окуджава, Владимир Войнович, Андрей Вознесенский и многие другие знаковые личности 2-й половины ХХ в. Практически все произведения цикла представляют собой своеобразный диалог, который ведет автор со своим адресатом, как бы соединяя два мира, два мироощущения, на что «работают» и собственно языковые средства, и прежде всего это прямая адресация (обращение).

Интонации, избираемые автором для каждого диалога, сугубо индивидуальны и нередко зависят от степени близости и ситуации, в которой создается посвящение или дарственная надпись. Так, например,

иронией окрашены обращения к режиссеру Эльдару Рязанову, в текстах которых присутствует и обыгрывается первая строка стихотворения самой Беллы Ахмадулиной «А напоследок я скажу...», которая стала своеобразной музыкальной «визитной карточкой» фильма «Жестокий романс»: *А напоследок я скажу: / Люблю Рязанова Эльдара* («В реанимации туманной...», 18 ноября 1997), *А напоследок я скажу: / мысль сердца не вотще летала. / Главу склоню, дары сложу / к стопам Рязанова Эльдара* («Нежестокий романс», 7 января 2003 года). В цикле «Посвящение Нани», написанном к состоявшимся в декабре 1978 г. совместным выступлениям Б. Ахмадулиной и грузинской эстрадной певицы Нани Брегвадзе, исполнительницы старинных романсов, звучит интонация восхищения и преклонения перед ее талантом и голосом: *Предадимся любви и влеченью – / взять на время и на времена / голос Нани: серебряный с чернью, / мрачно-алый, как старость вина... Так наш дух к расточительству жаден: / мы возносимся, падая ниц, / чтоб взглянуть на певца с обожаньем / и к ногам его лоб уронить*. В текст этого лирического цикла, состоящего из четырех стихотворений, «вплетены» строки и образы из русских романсов (в том числе и на стихи автора посвящения), исполняемых Нани Брегвадзе и узнаваемых ее поклонниками: *Ты, мой голубчик, повремени, не уезжай; Не довольно ли нам пререкаться, не пора ли предаться любви?; Отвори мне калитку в былое и былым мое время продли; Мне спасительны песни твои. И куда б ни вела та калитка – подари! не томи! отвори!*

Диалог с поэтом Владимиром Высоцким (*братом, другом*), уже ушедшим из жизни, организован уже в иных пространственно-временных условиях, ведь для него необходимо «преступить незнаемый рубеж меж вечностью и днем». Это мысленное продолжение когда-то начавшихся и не прекратившихся несмотря ни на что разговоров, переписки... Так, к стихотворению «Продолжить повелел... быть по сему, Володя...» (1999) в качестве эпиграфа предпосланы строчки из письма поэта к Белле Ахмадулиной, а в самом тексте узнаваемо присутствуют переключки с «Зимним утром» и «Зимним вечером» А. С. Пушкина, любимого автора Высоцкого: *Мороз, а солнца нет... всё смерклось в буре-мгле. Но был чудесный день*. Еще одно стихотворение, посвященное В. Высоцкому, содержит посвящение и написано с прямым обращением к адресату: *Всё чаще голос твой... – / из чащ каких? из кущ? – / приходит в сны мои, / прощая... окликающая... / ...Так мучусь, брат мой, друг. / Свидания во снах – таинственная участь. / Но даже сны мои – твой неусыпный труд, / упасший жизнь мою. Позволь сказать: живучесть* (Январь 1987).

Таким образом, можно отметить, что посвящения организуют текст в режиме своеобразного диалога, объединяя различные культурные и временные пласты, включая современную автору эпоху в мировой культурный контекст.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахмадулина Б. А. Посвящения и дарственные надписи / Б. А. Ахмадулина // Ахмадулина Б. А. Пуговица в китайской чашке / Б. А. Ахмадулина. – М. : Астрель : Олимп, 2011. – С. 264 – 360.
2. Словарь литературоведческих терминов / ред.-сост. Л. И. Тимофеев и С. В. Тураев. – М. : Посвящение, 1974. – 509 с.

УДК 165:37

*І. М. Бондаревич,
м. Запоріжжя*

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНІКИ ЯК УМОВА РОЗКРИТТЯ ПОТЕНЦІАЛУ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН

Сьогодні українська система освіти зберігає достойно представлений в навчальних планах бакалаврату і магістратури, потенціально потужний за виховним і психолого-педагогічним змістом блок гуманітарних дисциплін. І хоча останнім часом частішають нарікання викладачів ВНЗ на зменшення аудиторного навантаження гуманітарних дисциплін, маємо визнати, що питання ефективності гуманітарного блоку повинно вирішуватися не тільки в кількісній, але і в якісній площині [1]. Мається на увазі використання навчального матеріалу гуманітарної дисципліни у різнопланових цілях, як то: розвиток критичного мислення, дослідження власної психічної природи, розвиток навичок самостереження і самоконтролю тощо. Немає сумніву, що потенціал гуманітарного блоку не використовується сповна у справі сприяння особистісному зростанню і студента і викладача. Очевидно, що педагогічна майстерність має перетворитися з ознаки високої професійності викладача на вимогу освітнього процесу.

З огляду на вищезазначене, набувають актуальності педагогічні техніки, що дозволяють одночасно вирішувати різнопланові завдання. Йдеться про подачу навчального матеріалу в такий спосіб, який дає можливість сягнути цілей декількох порядків: навчальні (опанування певної дисципліни), психолого-педагогічні (розвиток власних психічних властивостей, навичок саморегуляції тощо) і виховні цілі (самовизначення, патріотичне виховання). Будь-яка гуманітарна дисципліна принагідна для досягнення вищезазначених цілей. Стосовно окремих тем, помітимо, що не кожна однаково уможливіє вирішення поставлених завдань. Необхідною є кропітка праця викладача – врахування потенційних можливостей начального матеріалу, і передусім достатня психолого-педагогічна компетенція самого викладача. Остання умова дозволить уникнути набуття викладацького досвіду ціною багатьох років.

Змоделюємо варіативні можливості досягнення навчальних, психолого-педагогічних, виховних цілей в процесі викладання курсу «Філософія».

По-перше, визначимось зі змістом психолого-педагогічних цілей, які можливо вирішити на тлі викладання зазначеної дисципліни. Історіософський матеріал дозволяє висвітлити й ілюструвати етапи

розвитку сприйняття і мислення як психічних процесів, а також сприяє розвитку навичок самоспостереження, самопізнання і саморегуляції.

По-друге, зазначимо психолого-педагогічні засади проведення даної роботи. Важливим є розрізнення широкого і вузького значення мисленнєвого процесу. Перше пов'язане із самостійним пошуком й відкриттям суттєво нового шляхом опосередкування та узагальнення відображення дійсності в процесі аналізування й синтезування. Вузьке значення процесу мислення являється у вигляді здорового глузду, вмінні орієнтуватися в навколишньому світі, приймати адекватні рішення.

Зокрема, необхідним є усвідомлення класифікації [2] типів мислення:

- наочно-дійове мислення як розв'язування задач, що подані у наочній формі, шляхом практичних дій;
- наочно-образне (образне, просторове) мислення як розв'язування задач шляхом ідеального перетворення ситуації;
- словесно-логічне мислення як провідний засіб теоретичного освоєння дійсності, що інтенсивно формується в процесі опанування наукових понять, має вигляд міркування і здійснюється шляхом таких мислительних дій як порівняння, узагальнення, аналіз, синтез, абстрагування.

Затребуваним у пропонованому підході є також знання про види мислення:

*репродуктивне мислення – це актуалізація засвоєних знань для розв'язання завдань відомого типу або виконання дій у знайомих умовах;

*продуктивне мислення – це творче вирішення людиною нових завдань на основі набутих знань, а також із використанням нових даних і способів, необхідних для їх вирішення;

*теоретичне мислення – це здатність до засвоєння знань високого рівня узагальнення, розуміння наукових засад і принципів розвитку тих чи інших галузей знань, виявлення залежності та закономірності існуючих між явищами зв'язків;

*технічне мислення – це розуміння наукових засад і загальних принципів виробничих процесів;

*абстрактне мислення – це абстрагування від неістотних, другорядних ознак, виділення загальних та істотних і на цій основі формування абстрактних понять;

*логічне мислення – це встановлення узагальнених зв'язків між новими знаннями і раніше засвоєним матеріалом, приведення їх у відповідність;

*узагальнююче мислення – це знаходження загальних принципів і способів дій, що поширюються на певну низку явищ;

*категоріальне мислення – це вміння об'єднувати поняття в класи і групи на підставі певних істотних ознак подібності;

*системне мислення – це здатність виявляти зв'язки між науками, розуміти загальнонаукові закони, покладені в основу їх розвитку, мати загальні уявлення про закономірності розвитку природи і суспільства;

*діалектичне мислення – це вміння бачити в явищі суперечності, тенденції розвитку і їх перспективи;

*індуктивне мислення – це рух думки від окремого до загального, від фактів до узагальнень, висновків;

*дедуктивне мислення – це рух думки від загального до окремого;

*алгоритмічне мислення – це здатність неухильно дотримуватися жорсткої послідовності дій, що забезпечить отримання результату.

Третім кроком має бути «вбудовування» психолого-педагогічного знання у кожен філософську тему. Наприклад, вступна, перша тема курсу «Філософія» стосується окреслення кола філософських проблем і ознайомлення зі специфікою дисципліни. В процесі її висвітлення доречним є акцентування і чітко підкреслення наступних ідей, які дозволяють вирішити вищезазначені психолого-педагогічні і виховні завдання:

- історія розвитку світовідчуття в світобачення та світорозуміння дозволяє пов'язувати міфологію з наочно-дійовим типом мислення, мистецтво і релігію з розвитком наочно-образного мислення, а науку і філософію зі словесно-логічним;

- філософія демонструє мислення в широкому значенні – як самостійний пошук і відкриття суттєво нового, будучи мисленням про саме мислення;

- зародження філософії та її розвиток презентують продуктивний вид мислення;

- специфіка філософських проблем передбачає оперування найвищим рівнем теоретичного, абстрактного, логічного, узагальнюючого, категоріального, системного, діалектичного, індуктивного, дедуктивного видів мислення.

Очевидно, що при запропонованому підході доведеться витратити час на попередні зауваження щодо мислення як психічного процесу, щодо типів, видів мислення тощо. Але витрачений час повернеться сторицею: генеза людського духу унаочнить генезу психічного процесу мислення, що дозволить зрозуміти логіку людського пізнання, специфіку філософського знання і опанувати різні види мислення. Останнє, на наш погляд, є найціннішим.

Стосовно тем, що охоплюють певні історичні епохи, як то «Філософія стародавнього Сходу», «Антична філософія» й інші, пропонуємо акцентувати наступні ідеї:

- наявність відповідностей між способом життя і світобаченням;

- специфіка людського сприйняття (парадигмальність і структурність);

- природна діалектичність філософської думки;

- аналізування прикладів різних видів мислення – абстрактного, логічного, індуктивного, дедуктивного, узагальнюючого, категоріального, системного, діалектичного тощо.

Звернімо увагу на те, що філософська думка акумулювала достатньо потужні інтелектуальні засоби боротьби зі стереотипами – це критицизм і діалектика. Історія філософії засвідчує, що нові ідеї народжуються в полеміці, підстави якої складає критичне ставлення. Дорогоцінним результатом критичного мислення є діалектика, яка народжується у спробах синтезу протилежностей і стверджується як вчення про розвиток.

Також тематику курсу можна використати для розвитку навичок самоспостереження, самопізнання і саморегуляції. Вивчаючи генезу філософської думки у відповідності до психологічного контексту, можна отримати докази структурності і парадигмальності нашого сприйняття, що дозволить свідомо скеровувати власні пізнавальні зусилля. Немає сумніву, що і мистецько-міфологічне світовідчуття і теологічно-наукове світорозуміння продукують структурне, або системне знання. Граничність міфологічної структури (усе як ціле) виявляється в синкретичності мистецько-міфологічного світовідчуття. В епоху становлення теологічно-наукового світорозуміння кількість структурних варіацій світу помітно збільшується. Теологія конструює світ як вічний і тлінний. Наука аналізує світ як сукупність різних (за своєю природою зв'язків і умов) систем. В постмодерному світобаченні спостерігаємо намагання, здолати тяжіння до структурності шляхом відмови від цілісності. Означена тенденція формувалася поступово. У некласичній філософії (з другої половини XIX ст.) відбувається роздрібнення подвійного класичного світу, а в постмодерній (з 70-х років XX ст.) – його дефрагментація. Але похизуватися знищеною цілісністю європейська філософія так і не змогла – кожен з міради постмодерних світів своєю межею має нашу присутність, разом з цим і певну цілісність.

Зауваження щодо парадигмальності нашого пізнання спонукає до розвитку вміння переходити з однієї точки зору на іншу, до розуміння, що кожне визначення завжди є визначенням в певній парадигмі, тобто обмеженим. Набуває цінності навичка виходити за межі, відмовляти від парадигм і прагнути шукати нові.

Помітимо, що розрізняння видів мислення сприяє свідомому їх використанню, а розуміння специфіки людського сприйняття дозволяє розширити власні горизонти і розвинути навичку змінювати точку зору в пошуках адекватного рішення.

Особливого значення набуває тема «Українська філософія». Не втрачаємо можливості порівнювати світогляд наших пращурів з варіаціями, народженими іншими культурами. Порівнюємо їх за наступними параметрами:

- відношення до світу;
- визначення місця і призначення людини;

- відношення до природи;
- розуміння добра.

Вимірюючи в такий спосіб інтелектуальне навантаження західного, східного і українського світорозуміння, оцінюємо перспективи, які відкриває кожне з них. Кажучи коротко, висновки сповна забезпечать міцну основу вихованню національної гордості.

Заявлений підхід дозволяє ефективно вирішувати навчальні, психолого-педагогічні, виховні цілі в процесі вивчення курсу «Філософія», а також виступає запорукою особистісного зростання як студента, так і викладача.

ЛІТЕРАТУРА

1. Марчук М. Етапи становлення гуманітарно-методологічного дискурсу / Філософія та методологія гуманітарних наук: історія, концепції, можливості : матеріали наук. конф. 20 – 21 жовт. 2005 р. – Чернівці : Рута, 2005. – С. 3 – 4.
2. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2000. – 712 с.

УДК 94(73)“1775/1789”

*Д. В. Дорофеев,
г. Симферополь*

РАТИФИКАЦИЯ КОНСТИТУЦИИ 1787 г. США В ДЕЛАВЭРЕ, ДЖОРДЖИИ И НЬЮ-ХЭМПШИРЕ: ВНЕШНЕПОЛИТИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМАТИКА

Одной из малоизученных страниц в исследовании генезиса истории внешней политики Соединенных Штатов остается внешнеполитическая проблематика при ратификации Конституции в 1787 – 1788 гг. в таких штатах, как Делавэр, Джорджия и Нью-Хэмпшир [1, с. 36; 2, с. 25 – 26; 3, с. 49 – 52].

Делавэр: угроза коллапса международного имиджа США

Самые короткие сроки работы ратификационных конвентов в США были в Делавэре: с 3 по 7 декабря 1787 г. в г. Довер. В последний день заседаний, 7 декабря, 30 делегатов единогласно приняли решение ратифицировать основной закон [4, р. 135]. По причине отсутствия журнала конвента и фрагментарности исторического материала, анализ внешнеполитических взглядов делегатов во время обсуждения документа не представляется возможным. При этом следует отметить, что внешнеполитическая проблематика присутствовала в преддверии начала работы конвента. Так, 24 октября 1787 г. делегатам легислатуры была зачитана «Петиция жителей графства Ньюкасл», в которой настаивалась необходимость учреждения федерального правительства способного выработать уважение и уверенность по отношению к иностранным

державам [5, р. 197]. Этот документ позволяет сделать вывод: в расчетах делегатов при ратификации учитывалась проблема формирования эффективной внешней политики и угроза коллапса международного имиджа США.

Штат Джорджия: угрозы от индейцев и близости к владениям Испании

Конвент по ратификации Конституции в Джорджии проходил с 25 декабря 1787 г. по 5 января 1788 г. в г. Аугуста. 2 января 1788 г. делегаты единогласно проголосовали в поддержку ратификации основного закона. Однако не сохранились ни записи, ни частные письма участников конвента [6, р. 68]. Несмотря на это обстоятельство, следует отметить: на решение делегатов воздействовал фактор внешней угрозы – враждебность североамериканских индейцев народа маскоги и примыкание территории штата с владениями Испании.

Нью-Хэмпшир: угроза подкупа чиновников США иностранными державами

Заседания Конвента в Нью-Хэмпшире проходили на протяжении 9 дней, с 13 по 22 февраля 1788 г. в г. Экстер. Сохранившийся журнал конвента позволяет сделать вывод только о том, что положения статей Конституции обсуждались, и делегаты не могли прийти к консенсусу относительно их содержания. Противостояние групп было настолько велико, что делегаты не смогли выработать компромисс. Поэтому было принято решение перенести рассмотрение вопроса на более поздний период.

Повторное собрание конвента проходило летом 1788 г., на протяжении 4 дней: с 18 по 21 июня 1788 г. в г. Конкорд. Уже 20 июня был избран комитет в составе 15 человек для рассмотрения необходимости принятия поправок к Конституции, среди которых 40% представляли позицию антифедералистских взглядов, а 60 % следовали федералистской позицией. В тот же день, комитет представил доклад, содержащий двенадцать поправок, среди которых только одна относилась к внешнеполитической проблематике: «Конгресс не должен давать согласие на то, что любое лицо, занимающее должность, обладающее доверием или имеющее прибыль в США, принимало дворянский титул, или любое другое звание или должность от любого короля, принца или иностранного государства» [7, р. 147].

Однако принять эти поправки было весьма проблематично. Член комитет пятнадцати, Дж. Атертон предложил проголосовать за Конституцию и поправки с оговоркой, что основной закон не будет действовать на территории штата без этих поправок. Альтернативный подход был предложен С. Ливенмором: в случае, если Конституция будет ратифицирована, то поправки будут рекомендованы для их рассмотрения в Континентальном Конгрессе. Делегаты не выработали консенсус и

приняли решение перенести рассмотрения двух проектов на следующий день [8, p. 278].

21 июня антифедералисты, в лице Дж. Атертона и У. Хупера, предложили повторить февральскую модель выхода из тупика: закрыть конвента и перенести его работу на более подходящее время. Эта инициатива была отвергнута. В результате голосования 57 делегатов высказались в поддержку Конституции, а 47 – против. Тем не менее, вместе с принятием основного закона, делегаты предложили Континентальному Конгрессу учесть двенадцать поправок и изменений, которые была разработана Комитетом пятнадцати, содержавшие поправку по внешнеполитической проблематике [9, p. 189]. По сути, в этом решении реализовалась идея С. Ливенмора.

Фактически, из-за ограниченности исторических источников исследование вопроса о внешнеполитической проблематике во время ратификации Конституции США 1787 г. в ряде штатов остается неизученной лакуной в истории генезиса американской внешней политики. Тем не менее, доступные факты позволяют сделать вывод: ратификация основного закона в Делавэре произошла под воздействием угрозы коллапса международного имиджа Соединенных Штатов; в Джорджии – угрозы от индейцев и близости территории североамериканского государства к владениям Испании; в Нью-Хэмпшире – угрозы подкупа американских чиновников иностранными державами.

ЛИТЕРАТУРА

1. История внешней политики и дипломатии США, 1775 – 1877 / отв. ред. Н. Болховитинов. – М. : Междунар. отношения, 1994. – 382 с.
2. Печатнов В. История внешней политики США / В. Печатнов, А. Манькин. – М. : Междунар. отношения, 2012. – 672 с.
3. Трояновская М. О. Дискуссии по вопросам внешней политики в США (1775 – 1823) / М. О. Трояновская. – М. : Весь Мир, 2010. – 328 с.
4. DeConde A. A History of American Foreign Policy / Alexander DeConde. – New York : Charles Scribner's Sons, 1963. – 932 p.
5. Dull J. R. A diplomatic history of the American Revolution / Jonathan R. Dull. – New Haven : London : Yale University Press, 1984. – 229 p.
6. Foreign affairs and the founding fathers : from confederation to constitution, 1776-1787 / Norman A. Graebner, Richard Dean Burns, and Joseph M. Siracusa. – Santa Barbara : Praeger, 2011. – 199 p.
7. Lafeber W. The American Age : United States Foreign Policy at Home and Abroad / Walter Lafeber. – New York : W. W. Norton, 1994. – 864 p.
8. Hendrickson D. C. Peace pact : the lost world of the American founding / David C. Hendrickson. – Lawrence : University Press of Kansas, 2003. – 402 p.
9. Varg P. A. Foreign policies of the founding fathers / Paul A. Varg. – Baltimore : Penguin Books, 1972. – 361 p.

НАПАД НА ПЕРЛ-ХАРБОР: ВИБІР ГОЛОВНОЇ ТОЧКИ УДАРУ

7 грудня 1941 року японські бомбардувальники завдали масованого удару по флоту США в гавані Перл-Харбор (о. Оаху, Гавайські о-ви), де стояло 92 американських військових корабля всіх класів – більше половини Тихоокеанського флоту. Було потоплено 5 лінкорів, ще 3 зазнали серйозних пошкоджень. Загалом американці втратили 19 бойових кораблів та 188 літаків, загинуло більше 2500 чол. військовослужбовців (тоді як Японією було втрачено 29 літаків та вбито 64 чол.) [1, с. 147]. За вимогами президента Рузвельта 8 грудня 1941 року конгрес США оголосив війну Японії.

Причини нападу на Перл-Харбор цілком очевидні. Історія американо-японських протиріч, які мають досить давні «традиції», указує на те, що військовий конфлікт між цими двома країнами виношувався десятиліттями запеклого імперіалістичного суперництва. Останнім кроком тут стали надмірні вимоги мілітаристської Японії щодо перерозподілу сфери впливу на Тихому океані і, як наслідок, ембарго на постачання нафти з боку США.

Можлива війна зі Сполученими Штатами задовго до нападу на Перл-Харбор вивчалася в японському Морському Генеральному штабі. Розглядалися 2 альтернативи: наступати на південь і очікувати американської контратаки, бажано в японських водах, або нанести раптовий удар Тихоокеанському флоту США. Прихильники першого варіанту нагадували про успішні битви в Цусімській протоці під час російсько-японської війни [2, с. 13].

Одним з ключових чинників майбутнього вибору стало те, що японці знали про план «Rainbow-5» (офіційно його було прийнято в травні 1941 року, за яким роль Тихоокеанського флоту США зводилася до підтримки армії в обороні Філіппінських островів, як би довго вона не тривала [3, с. 181]). За цим планом американський флот спочатку спробує захопити Маршаллові острови, щоб створити там передові бази, а згодом будуть атаковані Каролінські і Маріанські острови. За таким розкладом ранньої битви у водах Японії не відбудеться. Замість цього війна стане затяжною і промислова міць США скаже своє вирішальне слово. Так як японські моряки боялися затяжної війни сильніше чуми, вони схилилися на користь рішучої раптової атаки на чужій території, якщо вдасться гарантувати її успіх [2, с. 13 – 14].

Цю атаку, яка забезпечить успіх при мінімумі ризику, мав спланувати адмірал Ісороку Ямамото. Напад на Перл-Харбор був придуманий і розроблений саме командувачем японського сполученого флоту. Попередня розробка операції була зроблена в січні 1941 року, а останні

деталі її були допрацьовані у вересні. Рейд мав на меті скувати Тихоокеанський флот США, щоб виграти час і гарантувати Японії свободу дій при вторгненні на Філіппінські острови і в східну частину голландської Індії. Успіх цього нападу замишлявся виключно як удар з наступним швидким відходом і залежав тільки від його раптовості [4, с. 33].

У 1940 році президент Ф. Д. Рузвельт підписав закон про «Флот двох океанів» (Two-Ocean Navy Bill), який передбачав кількісне збільшення бойових одиниць військово-морських сил США на 70%, а саме: будівництво нових лінкорів, лінійних крейсерів, авіаносців, крейсерів, есмінців і підводних човнів, загальною водотоннажністю 1325000 тонн, придбання або переобладнання допоміжних суден загальною водотоннажністю 100 тисяч тонн і виділення 50 мільйонів доларів на будівництво протичовнових кораблів, а також різних малих кораблів інших класів [5, с. 137]. Після набуття законом чинності, шанси японців на перемогу зменшились би дуже сильно. Напад на Перл-Харбор мав за мету виграти для Японії час і в цьому аспекті.

Результати ударної операції перевершили всі очікування верховного командування японських збройних сил. Своім нападом на Перл-Харбор та іншими операціями вони продемонстрували всьому світу мобільність, дальність дій, потужність ударної сили авіаносців і, таким чином, показали шаблон ведення війни на Тихому океані. Приголомшуючий успіх японського командування підняв настрій громадян своєї країни, одночасно деморалізувавши більшу частину американського суспільства.

На основі проведеного аналізу, спробуємо відповісти на питання, що досі не втратило своєї актуальності у світових наукових колах: «Чому японці обрали саме Перл-Харбор?»

По-перше, розгромивши Тихоокеанський флот США (головною базою якого на той момент був Перл-Харбор) японці сподівалися тимчасово вивести його з ладу, чим змогли б створити собі комфортні умови для завоювання Голландської Ост-Індії та Малайї.

По-друге, японське керівництво сподівалось виграти час для зміцнення Японією своїх позицій і збільшення своїх військово-морських сил до того як набере чинності закон про «Флот двох океанів».

Нарешті, ця атака повинна була завдати важкого удару по моральному духу американців. Для досягнення максимального ефекту в якості основних цілей були обрані лінкори, що базувались саме на базі Перл-Харбору, так як це були найпрестижніші бойові кораблі в будь-якому флоті світу в той час.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волков Ф. Д. За кулисами второй мировой войны / Ф. Д. Волков. – М. : Мысль, 1985. – 304 с.
2. Морисон С. Э. Американский ВМФ во Второй мировой войне: Восходящее солнце над Тихим океаном, декабрь 1941 – апрель 1942 : пер. с англ. /

Самуэль Элиот Морисон. – М. : ООО «Изд-во АСТ» ; СПб. : TerraFantastica, 2002. – 640 с.

3. Далл С. Боевой путь Императорского японского флота / Стивен Далл ; пер. с англ. А. Г. Больных. – Екатеринбург : Сфера, 1997. – 610 с.

4. Шерман Ф. Война на Тихом океане. Авианосцы в бою / сост. : С. Переслегин, Л. Голод / Фредерик Шерман. – М. : ООО «Фирма „Изд-во АСТ”»; СПб. : Terra Fantastica, 1999. – 560 с.

5. Никитин Б. В. Катера пересекают океан / Литературная обработка С. А. Зонина / Б. В. Никитин. – Л. : Лениздат, 1980. – 224 с.

УДК 327.8

*М. В. Камакин,
г. Симферополь, АРК*

ПРОЦЕСС ДЕЗИНТЕГРАЦИИ СССР В МЕМУАРАХ Л. КУЧМЫ

Процесс дезинтеграции СССР повлек за собой возникновение новых государств на постсоветском пространстве, в том числе и Украины. Первым президентом Украины является Л. Кравчук, он также является последним председателем Верховного Совета Украинской Советской Социалистической Республики. Второй президент Украины Л. Кучма с первых лет независимости занимал ключевую должность премьер-министра и сыграл немало важную роль в становлении Украины как суверенного государства.

В работах Л. Кучмы главный упор делается не на процесс разрушения Советского Союза как единого государства, а на обретение независимости Украины. Безусловно, в этом он абсолютно прав, так как, являясь лидером украинского государства, он не мог не принять во внимание национальные интересы и национальную идею Украины. В начале 1990-х годов, безусловно, главной идеей было становление Украины как суверенного государства.

Мировая история знает несколько путей рождения нового государства. Оно может рождаться на обломках старой государственности, разрушенной до основания, – так появилась советская Россия. Оно может возникнуть в итоге длительной эволюции и развития государственных институтов от старых форм к новым – так появилось большинство западных демократических государств. Однако случай с нашей страной особый. СССР пережил эволюцию внутреннеполитической ситуации. Неотъемлемой частью Советского Союза являлась Украинская Республика. В своей книге «О самом главном» Л. Кучма высказывает мнение о том, что Украина без войн, без революций, на основе пусть широкомасштабного, но исключительно мирного национального движения последних десятилетий получила возможность возродить свое государство. В этой же книге Л. Кучма заявляет, что независимая Украина

возникла не на пустом месте, а на каркасе пусть и фиктивной, но все-таки государственности УССР [1]. Несмотря на то, что в 1917 году начались попытки политического отделения Украины, которые не увенчались успехом, украинский народ, по крайней мере значительная его часть, никогда не считала, что находится на оккупированной территории. Со временем возник политический проект сделать Украину неотъемлемой частью СССР. Речь шла, конечно, не только об Украине, идея о едином советском народе не раз звучала из уст партийных лидеров СССР, но то, что это идея не оказалась жизнеспособной, стало ясно еще в конце 80-х годов, и это не вызывает никаких сомнений. Однако совершенно исключено, что многомиллионная Украина просто не догадывалась о своем колониальном статусе, несмотря на заявления некоторых публицистов. Многие из украинцев или тех, кто сформировались как государственные деятели в Украине, например Н. Хрущев, прекрасно чувствовали себя в Москве и не считали, что они являются оторванными от своей земли. Последним примером такого «перекачивания административно-государственного ресурса» из Украины в Москву Л. Кучма называет случай с В. Ивашко, который летом 1990 года оставил пост первого секретаря ЦК КПУ и главы Верховной Рады Украины ради должности первого заместителя генерального секретаря ЦК КПСС. «В течение многих лет Москва отбирала у нас, особенно в послевоенные годы, много талантливых людей, которые стали бы полезны и самой Украине. Одна из причин нашей независимости – это желание изменить такое положение. Но и отток талантов нельзя назвать признаком колониального положения. Москва была столицей СССР, а столицы всегда притягивали людей. В советском государстве существовала система управления народным хозяйством, которая не была колониальной. На региональном распределении труда очень мало отражался тот факт, что СССР населяют разные народы. Для Госплана он был более или менее населенный советскими людьми» [2].

В своей книге «Украина не Россия» Л. Кучма четко высказывает свои мысли о том, почему такое специфическое государство как СССР просуществовало столько лет. По его мнению, причинна была в наличии колоссальных природных ресурсов. Благодаря этим ресурсам можно было семь десятилетий ставить социальные и политические эксперименты, так и делало советское руководство, а расплата в виде экономического краха все не наступала и не наступала. Природные ресурсы позволяли СССР изготавливать современное вооружение и выполнять космические программы, развивать образование и науку, вести строительство и весьма надежно охранять свои границы. А еще они помогают изображать, причем изображать довольно долго, эффективную экономику. В СССР не могло быть такого понятия, как невыгодный объект или объект, который не в состоянии окупиться. По мнению советского руководства, природные ресурсы существовали только для того, чтобы воплощать в жизнь все

потребности государства. Однако добыча сырья вещь нестабильная и ненадежная. В 1973 году развитым капиталистическим странам выпало испытание, которое продолжалось не менее восьми лет. Резкий скачок цен на нефть вызвал тогда тяжелый кризис западной экономики. Это был так называемый «нефтяной кризис 1973 года», который явился следствием ближневосточного конфликта. В течение года цена на нефть поднялась с трёх до двенадцати долларов за баррель. Этот кризис имел колоссальные хозяйственные и технические последствия. Например, заставил перейти к энергоэкономии, а она, в свою очередь, открыла путь к новым технологическим направлениям. Выход из кризиса был в конце концов найден в структурной перестройке использования топлива. В СССР же реакция была прямо противоположная. Отсутствие необходимости экономии топлива, запасы которого считали огромными, и высокие цены на нефть были расценены как способ легкой наживы. Во второй половине 1970-х и первой половине 1980-х годов СССР получил только от экспорта нефти более 10 млрд долларов, их стали называть нефтедоллары. Со временем даже возникло нечто вроде зависимости от этих «нефтедолларов». Некоторые исследователи использовали термин «нефтяная игла». «Лидерам советского государства стало казаться, что так будет всегда: из СССР будет идти нефть, все больше и больше нефти, а в СССР нефтедоллары, миллиард за миллиардом, так что можно будет заплатить за все». В руководстве СССР перестали всерьез рассматривать какие бы то ни было проекты внутренних реформ, которые могли бы модернизировать все более устаревавшие производственные отношения. Употребление энергии на каждую советскую душу за эти годы не только не уменьшилось, а, наоборот, в противовес мировой и технологической тенденции, к 1980-м годам возросло более чем вдвое – с 3,16 до 6,79 т условного топлива. Мощные научно-исследовательские структуры, созданные для развития военного комплекса и космических программ, никак не делились своими достижениями с массовым производством. Массовое же производство, которое не подстегивала конкуренция, отбрасывало какие бы то ни было нововведения. Правительство твердо знало, что выбора у покупателя нет. Нововведение отбрасывало вообще всякое мирное, гражданское производство. Десяти, двадцати лет такой ситуации оказалось полностью достаточно, чтобы советская экономика стала полностью неконкурентоспособной. Запад же тем временем не просто сделал рывок вперед – он создал «новую экономику». Главным отличием СССР от Запада Кучма считает не то, что Запад был хуже обеспечен углеводородами, а то, что в западных странах была лучше налажена рыночная экономика. Запад использовал дополнительные силы свободного рынка, о чем советские руководители, похоже, не догадывались [2].

ЛИТЕРАТУРА

1. Кучма Л. Д. Про найголовніше / Л. Д. Кучма. – К. : Новий друг, 2001. – 351 с.
2. Кучма Л. Д. Україна не Росія / Л. Д. Кучма. – М. : Время, 2004. – 558 с.

УДК 373.1

*Ю. В. Коденко,
м. Луганськ*

**ПРОБЛЕМИ З ПЕДАГОГІЧНИМИ КАДРАМИ
УКРАЇНСЬКИХ ШКІЛ ДОНБАСУ
(1960 – 1980-ті роки)**

По-перше, це проблема з кількісним складом учителів української мови і літератури. Як ми пам'ятаємо національно-культурна політика держави неабияк посприяла усталенню в суспільстві відчуття безперспективності української мови. Протягом досліджуваного періоду українські загальноосвітні установи поступово зникали, в школах усіх типів постійно скорочувалась кількість годин відведених на вивчення української мови та літератури. Усе це зменшувало престижність і затребуваність праці українських філологів. Як наслідок почав зменшуватися набір студентів на відділення української філології у вищих навчальних закладах. Абітурієнти переставали обирати даний фах, бо не бачили для нього реальної перспективи. Самі ж виші, реагуючи на відповідну політику держави, почали обмежувати випуск спеціалістів за цим напрямком. Це, у свою чергу, згодом призвело до скорочення кваліфікованих педагогічних кадрів.

Бурхливий процес національно-культурного відродження сприяв виникненню в загальноосвітній школі проблем із кадрами українських філологів, особливо це стало відчутно наприкінці 80-х років [12; 21]. Брак учителів української мови і літератури був пов'язаний з завершенням переходу педагогічних інститутів на 5-річний термін навчання, а також з поділом у школах класів на групи при вивченні української мови. Ця проблема загострилась і в зв'язку з тим переведенням шкіл, дошкільних і позашкільних закладів на україномовний режим роботи, який здійснювався згідно із Законом УРСР «Про мови в Українській РСР», вивченням української мови з 1-го класу, а також у старших класах [35, с. 68]. У чималій мірі проблемі з педагогічними кадрами посприяла і прихована дискримінація в оплаті праці українських і російських учителів-словесників. Приміром, учителі російської мови в неросійських початкових школах у сільській місцевості, які не мали повного навантаження, одержували повну платню. Учителі української мови такого привілею не мали [17, с. 58]. Починаючи з 1984 р., після ухвали Постанови ЦК КПРС і РМ СРСР № 473 від 26.05.1983 р. «Про додаткові заходи по

поліпшенню вивчення російської мови в загальноосвітніх школах та інших навчальних закладах союзних республік» і відповідної Постанови ЦК КПУ і РМ УРСР за № 268 від 10 червня того ж року, у республіканському бюджеті УРСР на утримання установ освіти щорічно передбачались асигнування на суму 2,5 млн крб. на підвищення (на 15%) зарплатні учителів початкових класів, які вели заняття з російської мови, учителів російської мови і літератури в 4 – 10-х класах. Також додаткові виплати учителям російської мови та літератури за перевірку зошитів сягали щороку понад 6 млн крб. [35, с. 54]. Лише 1989 р. Міністерство освіти України, під тиском демократичних змін у суспільстві, наважилось поставити перед РМ УРСР питання про виправлення ситуації і ліквідації подібної диспропорції. Однак український уряд не знайшов реальних коштів для підвищення заробітної платні учителям української мови і літератури, обмежившись відпискою [35, с. 58].

По-друге, це проблема з якісним складом учителів української мови і літератури. Через зниження престижу, відчуття безперспективності своєї професії, дискримінацію в оплаті зменшувалася кількість бажаючих викладати в школі українську мову й літературу (пригадаймо слова В. Стуса про те, що читати українську мову в школі одне недоумство і що треба мати якісь моральні травми, щоб це робити). Скорочувався випуск відповідних спеціалістів і вищими навчальними закладами. Через це виник брак учителів української філології. Найбільш відчутним він став у сільській місцевості. Для того щоб хоч якось розв'язати цю ситуацію, адміністрація шкіл стала залучати до читання цього курсу вчителів інших спеціальностей. Що не могло не вплинути на якість навчання. Луганський обком партії намагався заборонити подібну практику [5], однак відчутних результатів не досяг, оскільки ситуація з учителями української мови і літератури дедалі погіршувалася. За даними В. Яремчука, з вищою освітою на початок 1974 р. в загальноосвітніх школах республіки працювало вчителів російської мови і літератури 87,9%, української мови і літератури – 82,3% [35, с. 50]. На жаль, відповідних даних по Донбасу нам відшукати не вдалось, бо обласна статистика вперто подавала лише загальну кількість філологів (як українських так і російських) з вищою освітою. Утім і вища освіта не вирішувала проблеми, адже у вищих регіону навчання здійснювалось російською мовою. Навіть на факультетах української філології, за винятком окремих фахових дисциплін, більшість предметів викладалась російською мовою. За словами доцента Луганського педагогічного інституту О. Неживого, навіть ті випускники, які мали направлення до шкіл з українською мовою викладання, мови не знали і за всі роки навчання у ВНЗ її не чули [21]. До того ж, аналіз досліджуваних матеріалів свідчить, що держава приділяла основну увагу підготовці вчителів саме російської мови та літератури. Комплекс заходів із їх підготовки, перепідготовки, підвищення кваліфікації і педагогічної майстерності був розроблений до найменших деталей. Серед іншого в

ньому передбачалось: перепідготовка учителів на курсах та семінарах, організація постійно діючих семінарів для молодосвідчених учителів, проведення науково-практичних, теоретичних та методичних конференцій, виїзди вчених і викладачів вузів з лекціями та консультаціями, проведення педагогічних читань, організація самоосвіти, узагальнення передового досвіду, інтенсифікація роботи інститутів удосконалення кваліфікації учителів-словесників [6; 8; 9; 10; 30; 33; 29, с. 362 – 369; 28, с. 217 – 237]. Контроль за виконанням цих заходів з боку держави був ретельним і систематичним. Про це свідчать, зокрема, і матеріали Луганського обласного архіву. Як приклад наведемо 2 документи. Так, в протоколі засідання колегії луганського обласного відділу народної освіти, за листопад 1986 р., зберігається довідка про результати загальної перевірки роботи комунальської санаторної школи-інтернату для дітей хворих на сколіоз, де чітко вказано, що в центрі уваги перевірки був стан викладання російської мови і літератури в початкових класах, про українську мову там не має і згадки [13]. У другому протоколі, за травень 1987 р., знаходимо інший, не менш цікавий документ – довідку про вивчення роботи педагогічних колективів шкіл Кременського району [14]. У ході перевірки були виявлені недоліки в роботі деяких учителів математики, історії, фізичного виховання, російської і української мови та літератури тощо. Однак колегія облвно в своєму рішенні, вказавши на необхідність ужити заходів по усуненню зазначених недоліків, рекомендувала звернути особливу увагу на поліпшення роботи учителів російської мови і літератури [Там само]. Згадка про українську мову й літературу в підсумковій частині документа дивним чином зникає. Мабуть, вважалося, що з викладанням цих предметів (у школах району переважно з українським населенням) усе гаразд.

Досліджувані матеріали свідчать, що робота з підготовки вчителів української мови і літератури була менш масштабною [5; 18; 25; 26; 27]. Підтвердження неувважному ставленню до українських філологів можна знайти в тих же самих архівних документах. Приміром, в довідці про перевірку роботи органів та установ народної освіти Міловського району Луганської області зазначалось, що протягом 5-х років не пройшли курсову перепідготовку 50% учителів української мови і літератури, й підкреслювалось, що це негативно впливає на якість викладання навчальних дисциплін та знижує результативність навчання [11]. Окрім усього іншого російські філологи були набагато краще забезпечені навчально-методичною літературою [30; 35, с. 36, 51, 52, 54; 17, с. 66]. Не в останню чергу через бюрократичне ставлення місцевих органів народної освіти до розвитку українознавчих дисциплін. Наприклад, 1973 р. фірма «Мелодія» на замовлення Міністерства освіти УРСР створила фонохрестоматію з української літератури для 4 – 8 кл., куди увійшли найкращі зразки художнього читання, пісні, радіокомпозиції, твори або уривки з них, передбачені новою програмою з української літератури для

середніх загальноосвітніх шкіл з українською і російською мовами викладання. Однак донецький та луганський обласно замовили лише по 100 комплектів назв кожне [35, с. 35]. Що ніяк не могло задовольнити потреби шкіл двох областей. Ускладнювало роботу вчителів українських шкіл і постійна нестача підручників [3; 7; 31; 32].

Утім, не зважаючи на всі негаразди і в Донбасі серед українських філологів були справжні майстри своєї справи, на кого рівнялися, чий досвід переймали вчителі української мови і літератури з інших областей України. Серед них: А. Я. Бондаренко (Штерівська СШ), Р. Ф. Живага (СШ № 26 м. Лисичанськ), Ю. І. Павленко (СШ № 1 м. Комунарськ), В. А. Карпенко (СШ № 28 м. Луганськ), Б. В. Пастух (Врубівська СШ), Л. М. Добровольська (СШ № 7 м. Жданов), Л. Ф. Єфросиніна (СШ № 22 м. Торез) та інші [2; 15; 16; 18; 19; 20; 22; 23; 24, с. 50 – 52; 34]. Успіх в навчанні української мови і літератури багато в чому залежав від їх педагогічної майстерності, від любові до свого предмету, і від здатності прищепити цю любов своїм учням. Як, наприклад, це робила вчителька української мови й літератури СШ № 7 м. Артемівська Луганської області Г. Кузьменко. У 4-х класах її учні нерідко розв'язували такі мовні проблеми, що колись під силу були тільки старшокласникам. На своїх факультативах з української мови вона ставила за мету розкриття і показ ролі мови в житті суспільства, виховання поваги до мови, активізацію творчої діяльності учнів, збагачення їх словникового запасу, розвиток вміння висловлювати свої думки, формування естетичних смаків, виховання любові до рідного народу, мови [1]. Однак, на жаль, роботи цих подвижників було замало аби суттєво вплинути на стан викладання української мови й літератури і повернути престиж українській мові та освіті на Донбасі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Божко Л. І слово в серці відгукнеться // Прапор перемоги. – 1989. – 28 берез. – С. 4.
2. Виноградська Т. Приходь на вечорниці! / Т. Виноградська // Молодогвардієць. – 1989. – 24 січ. – С. 5.
3. Ворошиловградская правда. – 1988. – 25 окт. – С. 3.
4. ДАЛО, Ф.П-179, Оп.11, Спр.68, Арк.10-11.
5. ДАЛО, Ф.П-179, Оп.11, Спр.68, Арк.22.
6. ДАЛО, Ф.П-179, Оп.41, Спр.67, Арк.22-26.
7. ДАЛО, Ф.П-179, Оп.41, Спр.181, Арк.88.
8. ДАЛО, Ф.П-179, Оп.49, Спр.171, Арк.1-4.
9. ДАЛО, Ф.П-179, Оп.57, Спр.44, Арк.35-40.
10. ДАЛО, Ф.П-179, Оп.61, Спр.142, Арк.11-13.
11. ДАЛО, Ф.Р-1067, Оп.4, Спр.2093, Арк.17.
12. ДАЛО, Ф.Р-1067, Оп.4, Спр.2150, Арк.4.
13. ДАЛО, Ф.Р-1067, Оп.4, Спр.2152, Арк.24.
14. ДАЛО, Ф.Р-1067, Оп.4, Спр.2209, Арк.12-18.
15. Живага Р. Родной язык / Р. Живага // Ворошиловгр. правда. – 1989. – 15 нояб. – С. 3.

16. Кислякова Л. Наша сила в дружбе (об изучении украинского языка и литературы) / Л. Кислякова // Ворошиловгр. правда. – 1989. – 22 апр. – С. 4.
17. Коляска І. В. Освіта в Радянській Україні: Дослідження дискримінації і русифікації / І. В. Коляска ; пер. з англ., з доп. і додат. – Торонто : Peter Martin Associates, 1970. – 246 с.
18. Конференція вчителів-словесників у Жданові // Українська мова і література в школі. – 1985. – № 6. – С. 74 – 76.
19. Левченко А. С углубленным изучением / А. Левченко, Т. Сорочан // Ворошиловградская правда. – 1989. – 4 янв. – С. 3.
20. Лисенко А. Завітайте до нас / А. Лисенко // Молодогвардієць. – 1989. – 31 жовт. – С. 4.
21. Неживий О. Закон виконувати нам, або Деякі тези до серпневої наради вчителів / О. Неживий // Молодогвардієць. – 1989. – 19 серп. – С. 5.
22. Павленко Ю. Урок українського / Ю. Павленко // Ворошиловгр. правда. – 1988. – 5 янв. – С. 3.
23. Проблемы родного языка // Ворошиловгр. правда. – 1989. – 4 апр. – С. 3.
24. Пятый съезд учителей Украинской ССР, 15 – 16 мая 1987 г. – Киев : Рад. шк., 1987. – 144 с.
25. Республіканський семінар методистів // Укр. мова і л-ра в шк. – 1973. – № 6. – С. 94 – 95.
26. Республіканський семінар методистів // Укр. мова і л-ра в шк. – 1975. – № 12. – С. 91.
27. Республіканський семінар методистів // Укр. мова і л-ра в шк. – 1980. – № 11. – С. 80 – 81.
28. Російщення України : наук.-попул. зб. – К., 1992. – 407 с.
29. Русначенко А. М. Національно-визвольний рух в Україні: середина 1950-х – початок 1990-х років / А. М. Русначенко. – К. : Вид-во ім. О. Теліги, 1998. – 720 с.
30. ЦДАВО, Ф.166, Оп.15, Спр.2699, Арк.95-103
31. ЦДАВО, Ф.166, Оп.15, Спр.6284, Арк.69-72
32. ЦДАВО, Ф.166, Оп.15, Спр.8788, Арк.59
33. ЦДАВО, Ф.166, Оп.15, Спр.8969, Арк.3-20
34. Шепотиленко А. Вчитель рідної мови / А. Шепотиленко // Прапор перемоги. – 1989. – 4 січ. – С. 4.
35. Яремчук В. Д. Національні проблеми загальноосвітньої школи України: історія і сучасність / В. Д. Яремчук. – К. : ІСДО, 1993. – 100 с.

УДК 94[(470+571):556]

*А. С. Корниловский,
г. Луганск*

**«КУРДСКАЯ ПОЛИТИКА» ВРЕМЕННОГО ПРАВИТЕЛЬСТВА
РОССИИ В ФЕВРАЛЕ – ОКТЯБРЕ 1917 Г.
(НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ)**

Политика России в Курдистане в период кратковременного нахождения у власти Временного правительства остаётся одним из малоизученных страниц истории международных отношений новейшего

времени, фрагментарно представленной в трудах отдельных специалистов [4; 5; 7]. Освещение требует совмещение ведомственных интересов и личностного фактора на процесс формирования и реализации высшего российского руководства в этом регионе. Имеющиеся на сегодняшний день архивные материалы, официальные публикации источников и научная литература позволяют расширить наше представление по данной проблематике.

К 1917 г. Россия имела уже почти столетний опыт сношения с курдскими племенами, которое началось с момента присоединения к её имперским владениям Закавказья. В то время значительная часть его южной границы была сопредельна тем областям Османской империи и шахского Ирана, где курды проживали сплошным массивом, оставляя абсолютное (собственно сам Курдистан) или относительное (Турецкая Армения и Иранский Азербайджан) большинство населения [7, с. 19 – 20].

Для России то был регион исключительного военно-стратегического значения. Контроль над ним гарантировал царизму установление прочного влияния над обширными территориями Западной Азии от Средиземного моря до Персидского залива с их огромными естественными природными ресурсами. С другой стороны, Курдистан был плацдармом, откуда исходила реальная угроза русским владениям на Кавказе как со стороны азиатских соседей России – Турции и Ирана, так и от её европейских конкурентов на ближневосточной арене. Постоянное обострение международной обстановки в регионе расселения курдов, особенно во второй половине XIX в., увеличивали заинтересованность российского правительства в курдском вопросе.

Во время Первой мировой войны значительная часть Курдистана была оккупирована царскими войсками. Русская политика в этот период была направлена на нейтрализацию курдских племён и их нерегулярных военных формирований, что в большей мере удалось сделать. Порой между представителями российского командования и курдскими вождями заключались временные военные союзы. Были установлены также и политические контакты (на уровне Тифлиса, откуда осуществлялось управление всем закавказским краем, а во время войны – и руководство военными действиями в Турции и Иране) с некоторыми влиятельными курдскими националистами. Однако немало было и вооружённых конфликтов, в том числе и кровопролитных, вина за которые целиком ложилась на правящие круги Российской империи, обращавшихся, по словам известного российского востоковеда М. С. Лазарева, с курдами «как со своими инородцами» [8, с. 2], грубо игнорируя их национальные права.

В феврале 1917 г. в России произошли радикальные политические изменения. Многонациональная и полная противоречий страна стала ареной общественных потрясений и революций. В этих условиях традиционные пути решения курдского вопроса фактически потеряли для

пришедшего к власти Временного правительства свою практическую значимость. Объясняется это тем, что Россия после Февральской революции 1917 г. была не в состоянии вести на Кавказском фронте наступательные операции значительного масштаба. Поэтому стабилизация фронта, закрепление в завоёванных областях Малой Азии и Западного Ирана, внедрение в них русского влияния зависели теперь не столько от силы оружия, сколько от взаимоотношений с местным тыловым и прифронтовым населением, то есть в первую очередь с курдами.

Коррективы, внесённые Временным правительством в «курдскую политику» России, сводились к тому, чтобы любой ценой привлечь на свою сторону курдов путём разделения этнического Курдистана на отдельные государства под русским протекторатом [4, с. 182 – 183].

Прекращение наступательных операций русской Кавказской армии в Восточной Турции создало условия для переговоров между турецкими курдами и российским командованием. От курдов выступал Юсуф Кямиль-бей, от России – князь Б. Шаховской, глава гражданской администрации в восточных районах Малой Азии [1, л. 24 – 27]. Эти переговоры, как и все прочие контакты такого же рода, оказались безрезультатными. Основная причина – нежелание и неспособность Временного правительства содействовать разрешению курдского вопроса на демократической основе.

Гораздо более благоприятной для России была обстановка в Иракском Курдистане, к границам которого российские войска вплотную подошли в 1917 г. Так, Сейид Абдулла, возглавлявший курдское восстание в Мосульском вилайете, от имени комитета «Освобождения Курдистана», организованного ещё в Стамбуле, обратился к русским властям в Иране с просьбой о помощи, обещая изгнать турок из Северного Ирака. В этих переговорах участвовал и шейх Та, ранее придерживавшийся протурецкой ориентации. Он предложил русскому вице-консулу в Урмии В. П. Никитину объединить усилия России и курдов для совместных действий с целью освобождения Курдистана. Наконец, возобновил контакты с русскими и шейх Махмуд Барзанджи, самый влиятельный из предводителей иракских курдов. Он предложил организовать нападения на тыл турецкой армии и снабжать наступающие русские воинские части продовольствием [7, с. 355 – 356].

Эти предложения встретили благоприятный отклик российских представителей в Иране. Так, В.Ф. Минорский, занимавший в то время пост поверенного в делах в Тегеране, докладывал в МИД: «Нельзя отказывать курдам в праве на самоопределение. Искренне убеждён, что курды очень способный народ с ярко выраженной национальностью» [2, л. 206]. Предложение Минорского о необходимости оказать помощь иракским курдам, было одобрено командующим Кавказской армией генералом от инфантерии Н. Н. Юденичем, который поручил Никитину вести переговоры с Сейидом Абдуллой [2, л. 219]. Однако последовавший

вскоре отвод российских войск из Ирана и Турции в результате революционных событий в России положил конец русско-курдским переговорам в Ираке.

Наиболее сложной и тяжёлой для Временного правительства была обстановка в Иранском Курдистане. В отличие от Турецкого и Иракского Курдистана, здесь в 1917 г. Россия вела военные действия, что, естественно, отразилось и на положении местного курдского населения, и на его взаимоотношениях с российскими властями. Так, во время операций русской армии в районе Керманшаха весной 1917 г. и наступления на Мосульском направлении летом этого же года имели место враждебные выступления большинства местных курдских племён, которые совершали нападения на тылу и коммуникации русских войск [6, с. 286].

В конце апреля 1917 г. Н. Н. Юденич был вынужден издать приказ о проведении карательных экспедиций против непокорных племён. На этой почве в ряде мест произошли столкновения между русскими войсками и курдами, вызвавшие большое число жертв. Широкое применение российскими военачальниками карательных мер против курдов вызвало решительные возражения со стороны главы русской миссии в Тегеране Н. С. Эттера и генерального консула в Керманшахе А. А. Черкасова. Они считали, что эти меры не только бесполезны, но и вредны, ибо вызывают озлобление курдов против России [7, с. 358 – 359]. В этой связи российское руководство резко изменило свою жёсткую тактику и, по инициативе В. Ф. Минорского, взяло курс на заключение союза с курдскими племенами [1, л. 179].

В июне 1917 г. в южные районы Иранского Курдистана был послан военный агент русской миссии в Тегеране полковник Захарченко для налаживания взаимоотношений с местными племенами и содействию национальному самоопределению иранских курдов. Предполагалось вести дело к курдской автономии под персидским суверенитетом [5, с. 172]. Усилиями Захарченко 17 июля 1917 г. под Керманшахом был созван первый в истории Ирана съезд курдских вождей, который продолжался три дня. На нём была устроена яркая демонстрация русско-курдской дружбы и сотрудничества. Курды обещали обеспечить безопасность коммуникаций русской армии в этом районе [7, с. 362].

Продолжая развивать успех, Захарченко установил дружественные контакты с большинством племён Керманшахского округа. Кульминацией его деятельности был съезд 27 курдских вождей в окрестностях Сенне 4 сентября 1917 г. Присутствующий на съезде командующий русскими войсками в Персии генерал Н. Н. Баратов подписал с курдскими ханами русско-курдское соглашение, основное содержание которого, по его словам, «состояло в объединении всех курдских племён и дружбы их со свободной Россией». Курдские вожди обещали обратить все силы на защиту своих земель от турок. Русская сторона подтверждала территориальную неприкосновенность Ирана, в составе курды должны

были приобрести широкую автономию. Вскоре в районе Сенне состоялся второй большой съезд курдских вождей и российских представителей [3, с. 308 – 312].

Налицо был несомненный успех русской политики в Иранском Курдистане. Инициатор сближения с курдами В. Ф. Минорский считал, что, хотя достигнутое соглашение далеко от совершенства, оно умерит нападения курдов и ответные насилия русских. Помимо текущего военного значения, писал Минорский, соглашение открывало перспективы для будущего распространения влияния России в этом районе [5, с. 341].

Однако результаты данного соглашения оказались эфемерными. Нараставший революционный кризис в России при Временном правительстве привёл к кризису русской власти в Иране, отдельные представители которой продолжали применять привычные колонизаторские методы правления, что вызывало резкое недовольство курдов. К осени 1917 г. разложение российских войск в Иране достигло такой степени, что они перестали быть серьёзной боевой силой и вскоре после большевистского переворота были выведены из страны. С этого момента российско-курдские отношения вступили в новую фазу своего развития, тесно связанной с историей гражданской войны и иностранной интервенции в России, а несколько позже – и историей национально-освободительного движения в Турции и Иране.

ЛИТЕРАТУРА

1. Архив внешней политики Российской империи, Ф. № 133 «Канцелярия Министерства иностранных дел», 1917 г., Оп. 470, Д. 52, 566 листов.
2. Архив внешней политики Российской империи, Ф. № 144 «Персидский стол», 1917 г., Оп. 488, Д. 150, 440 листов.
3. Емельянов А. Г. Казаки на Персидском фронте (1915 – 1918) / А. Г. Емельянов. – М. : Вече, 2007. – 448 с. : ил. – (История казачества).
4. Жигалина О. И. Куры иранской провинции Керманшах накануне и во время Первой мировой войны / О. И. Жигалина. – М. : Вост. лит. РАН, 2008. – 288 с.
5. Игнатьев А. В. Внешняя политика Временного правительства / А. В. Игнатьев. – М. : Наука, 1974. – 440 с.
6. Корсун Н. Г. Кавказский фронт Первой мировой войны / Н. Г. Корсун. – М. : ООО «Издательство АСТ»; «ООО Транзиткнига», 2004. – 685, [3] с. – (Военно-историческая б-ка).
7. Лазарев М. С. Курдистан и курдская проблема (90-е годы XIX в. – 1917 г.) / М. С. Лазарев. – М. : Наука, 1964. – 400 с.
8. Лазарев М. С. СССР и Курдистан / М. С. Лазарев // Азия и Африка сегодня. – 1994. – № 4. – С. 2 – 8.

**ЗМІНИ ХАРАКТЕРУ І СПОСОБІВ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ СЕЛЯНОК
У РАДЯНСЬКИХ ПЛАКАТАХ (1945 – 1953 рр.)**

Феномен радянського, зокрема українського, плакату займає вагоме місце в системі історичної типології світової культури. Плакати є одним із важливих механізмів відтворення та переосмислення радянської епохи, яка особливим чином простяглася в сучасність. В основі погляду сучасних вчених на функціонування ідеології у культурі є розгляд «візуальних текстів» радянської епохи як особливого «непрямого» способу її репрезентації через створення «символічних конструкцій» [1, с. 7].

Ми вважаємо доцільним проаналізувати семантику візуальної репрезентації образів сільських жінок засобами радянських плакатів у період 1945 – 1953 рр. Науковий інтерес представляє порівняння традиційної знакової системи репрезентації селянок у 1930-х рр. з візуальною мовою пізнього сталінізму.

Радянські плакати модусами графічного мистецтва і лаконічного тексту презентували зрозумілу і доступну картинку радянських норм життя через створення типологічних образів радянської людини. Однаковість образів радянської людини, зокрема селянки, та ідей візуальної пропаганди забезпечував державний контроль над виробництвом плакатів. Стилїстика політично ангажованих плакатів відповідала принципам соцреалізму: народність, партійність і конкретність суспільно значущих ідей.

Відзначимо, що прообразом романтичної пасторалі зображення колгоспниць у період «пізнього» сталінізму стала візуальна мова радянських політичних плакатів другої половини 1930-х рр. Головне завдання, яке стояло на той час перед плакатистами, — створення поза реалістичного образу сільської жінки, як засобу виникнення потужної ілюзії, візуалізації сценарію «чарівництва». Митці продовжили і традицію використання образу символічної змички робочого класу та селянства у вигляді «робітник — колгоспниця», що започаткувала скульптура В. Мухіної «Робітник і колгоспниця». Зображення селянки слугувало цілям «магічного» відтворення образу, який сприяв прискоренню наближення «світлого майбутнього» [2, с. 265]. Невід'ємною частиною візуального дискурсу було збереження героїчного статусу юної селянки, яка демонструвала активну позицію у колгоспному виробництві з метою побудови комуністичного суспільства, наприклад: «Жінки в колгоспах — велика сила» (Н. Ватоліна 1953 р.), «Польові роботи не чекають!» (В. Говорков, 1954 р.) та ін.

Функціонально агітплакати відображали світ метафізики повсякденного буття селянок, світ загальних законів і соціальних норм. Це

обумовило наявність такої характерної риси, як «антипсихологізм» образів жінок. Візуальні знаки, що маркували її як члена радянського суспільства, виявлялися більш важливими, ніж індивідуальні риси.

Разом з тим, у період 1945 – 1953 рр. плакатисти відійшли від деяких візуальних канонів 1930-х рр. Якщо традиційна знакова система продукувала образ працюючої колгоспниці з серпом в руках, то новим маркером класу селян, як символу прогресу колгоспного виробництва, став трактор або комбайн. Одночасно найбільш поширеним сюжетом стала демонстрація «заміни» чоловіка жінкою за кермом трактору або штурвалу комбайну: «Працой, як Дар'я Гармаш!» (М. Нестерова-Берзіна, 1946 р.).

Нова образна система репрезентації колгоспниць відійшла і від акцентування ведучої ролі селянок у «боротьби за будівництво соціалізму на селі», «протистояння з класовим ворогом» і пафосу «підйому ентузіазму колективної праці». Образ жінки-колгоспниці став репрезентувати успішне завершення кампанії колективізації та відродження зруйнованого під час війни сільського господарства. Плакати представили новий «романтичний урочистий образ колгоспниці», яка продукувала почуття «радістості достатку». Оновлення образного ряду спричинило зміну візуальної семантики образу селянки, який надбав риси «зрілої» жінки. Класично безтурботна статична поза здорової, рум'яної, привабливої жінки з округлими пишними формами продукувала буколічне щастя сільського світу. Навіть «робочою формою» селянки стали привабливі кофтинки або сукні, іноді прикрашені декоративними елементами (вишивкою), що відображало національно-фольклорне відродження країни. До цього ряду плакатів відносились такі: «Зберемо без втрат багатий колгоспний урожай!» (Б. Лукін, 1946 р.), «Добре трудитися — хліб уродиться!» (М. Соловйов, 1947 р.), «Розвивайте громадське птахівництво!» (Н. Смоляк, 1950 р.), «Ласкаво просимо на вибори рідної радянської влади!» (З. Правдіна, 1950 р.), «Високі врожаї — країни сила. Слава людям, що їх зростили!» (В. Ламах, 1952 р.) та ін. Задоволення життям демонстрував плакат П. Голуба і О. Чернова «Погляньте: співає і танцює вся Радянська країна...» (1946 р.), де «плакатна іконографія» представила, як у вільний час селяночка танцювала під стінами московського Кремля. При цьому у процесі активної дії її фігура була розміщена попереду чоловіків [2, с. 262]. Хоча більшість образів жінок демонстрували посмішку й умиротворіння, з воєнної пори окремі плакати зберегли суворий типаж жінки.

«Символічну конструкцію» функціонування ідеології у культурі створювали «візуальні тексти» агітаційних плакатів, що використовували образ селянки для залучення до виборів у Ради депутатів трудящих, наприклад: «Обирайте до Верховної Ради СРСР кращих синів і дочок нашого народу!» (В. Іванов, Є. Поволоцька, 1945 р.), «Голосуйте за процвітання кожного міста, кожного села нашої улюбленої Батьківщини!» (Р. Шубіна, 1947 р.) та ін.

В умовах розгортання «холодної війни» митці активно трансформували художні практики в соціально-політичні смислі та ідеологічні декорації. В строкатому і різноликому, ідеологічно маркованому хронотопі для донесення ідеї «боротьби за мир» досить активно використовувався саме образ пересічної радянської жінки: «Прокляття паліям війни! Жінки всього світу, боріться за мир!» (В. Іванов, 1950 р.), «Миру — мир!» (К. Іванов, 1953 р.), «Не для війни...» (Н. В. Терещенко, 1959 р.) [4].

Треба зауважити, що досить рідкісними були зображення жінки-селянки в ролі матері в оточенні дітей. Семантично акцент робився не на функції відтворення, а на суспільно-виробничих ролях жінки. Але визначена трактовка зазнала деяких коректив внаслідок демографічних втрат СРСР під час Другої світової війни. Так, центральним образом плакату «Героїчній радянській жінці слава!» (М. Ватоліна, 1946 р.) була жінка з дитиною, увінчана лавровим вінком. Але його ілюстративне доповнювали невеликі сюжети щодо основних ролей жінки у суспільстві: працівниці, колгоспниці, медсестра на фронті та мати, яка проводжала на фронт сина. Образ жінки з дитиною став фігурувати у контексті тематики соціальних послуг: «Окружимо сиріт материнською ласкою та любов'ю!» (Н. Жуков, 1947 р.).

Досить широко образ жінки використовувався в сатиричних плакатах, що викривали «аномальні», з точки зору офіційної радянської ідеології, суспільні явища — пияцтво, хуліганство, ледарство або бюрократизм. Наприклад: «Сміливо і безбоязно критикуйте недоліки в роботі!» (В. Іванов, 1953 р.), «Викорінимо це зло!» (М. Терещенко, 1959 р.) та ін. Радянський дискурс роль «антигерою», який здійснював ганебні вчинки, завжди відводив тільки чоловіку [3].

Таким чином, у повоєнні роки радянська пропаганда активно використовувала політичний плакат для відтворення типових образів селянок, образ яких у довгостроковій перспективі сприяв формуванню «комуністичних моральних і духовних цінностей» у радянському суспільстві. Конотативний образ селянки виконував різноманітні функції, але завжди поставав у позитивному контексті. Він втілював ідеальний позитивний героїзований народний типаж, який одночасно бореться за мир у всьому світі або за збільшення продуктивності колгоспного виробництва, демонструє відданість «великому Сталіну» або турбується за щастя дітей-сиріт. Навіть зовнішній вигляд селянки демонстрував, що вона належить до нового соціального прошарку homo sovieticus. Простота ідеологічних установок мала за мету сформулювати бажання у кожній пересічній колгоспниці самоідентифікуватися з плакатним образом. У цілому сталінська пропаганда, що застосовувала образ сільської жінки, створила нову політичну міфологію. Плакати зображували не справжнє суспільство, а сільський суспільний світ уявного майбутнього.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гирц К. Идеология как культурная система / К. Гирц // Нов. лит. обозрение. — 1998. — № 29. — С. 7–38.
2. Боннелл В. Крестьянка в политическом искусстве сталинской эпохи / В. Боннелл // Советская социальная политика 1920 — 1930-х годов: Идеология и повседневность : сб. ст. / под ред. Е. Р. Ярской-Смирновой, П. В. Романова. — М. : ООО «Вариант», ЦСПГИ, 2007. — С. 262–295.
3. Вештак-Остроменська І. Український радянський плакат: [Електронний ресурс] / І. Вештак-Остроменська. — Режим доступу : veshtak@voliacable.com
4. Демосфенова Г. Советский политический плакат / Г. Демосфенова, А. Нурок, Н. Шантыко. — М. : Искусство, 1962. — 443 с.

УДК 37.017.922:021.2:908

*О. Г. Лукьянченко,
м. Луганськ*

**БІБЛІОТЕЧНА МЕРЕЖА МІСТА ЛУГАНСЬКА:
ЗАГАЛЬНИЙ ОГЛЯД**

Відлік зародження бібліотек Луганського краю починається з XIX сторіччя – одного з найбільш значимих в історії української державності, коли земські губернські установи опікувалися створенням поодиноких безкоштовних народних бібліотек та невеликих бібліотек освітніх установ.

Особливого значення набуває післяреволюційний повоєнний період початку XX сторіччя. Запроваджена в ті часи бібліотечна мережа краю стала міцним підґрунтям розгалуженої бібліотечної системи Луганської області. Бурхлива дійсність революцій та громадянської війни, роки трудових п'ятирічок, особливо часи «культурної революції», диктували свої вимоги до ролі бібліотек у суспільстві. Історія бібліотек краю віддзеркалила епоху грандіозних зрушень у житті нашої країни, зберегла пам'ять про витоки культури багатьох поколінь луганців.

У 20-х роках XX сторіччя окремі бібліотеки різних типів поступово об'єднуються, створюючи бібліотечні мережі регіонів, а згодом і бібліотечну мережу країни. Свої особливості мав цей процес і в Луганському краю. ослідження джерельної бази дозволило умовно виділити три етапи становлення бібліотечної мережі м. Луганська.

Перший етап (1917 – 1922/1923 роки) – зародження нової бібліотечної системи в умовах жорстоких історичних реалій Жовтневої революції 1917 року, громадянської війни на терені класових розбіжностей та утворення нової держави на карті світу – СРСР. На першому етапі становлення бібліотек міста переважає політпросвітницький напрям їх діяльності – ґрунтовне роз'яснення політики радянської влади через різноманітні форми роботи з читачами.

Другий етап (1922/1923 – 1927/1928 роки) – етап розбудови та зміцнення міських і районних бібліотечних систем під керівництвом політосвітустанов в умовах ліквідації наслідків громадянської війни та економічної розрухи. Провідним напрямом другого етапу можна вважати роботу бібліотек з ліквідації неписьменності серед робітників на підприємствах і серед жителів Луганщини, широке залучення до бібліотек усіх верств населення.

Третій етап (1927/1928 – 1936/1937 роки) – етап широкого розгортання бібліотечних закладів, формування їх у загальну бібліотечну мережу Луганщини в умовах соціально-економічних зрушень перших трудових п'ятирічок, «культурної революції». Третій етап – це час широкого залучення луганців до культурних надбань краю, формування культурологічного рівня Луганська.

Визначальною рисою діяльності бібліотек 20 – 30-х років ХХ ст. є подвижницька систематизована комплексна просвітницька робота з формування духовності луганців.

Основою міської мережі стали науково-технічні бібліотеки промислових підприємств дореволюційних часів, їх було збережено, й вони стали базовими для радянських бібліотек підприємств, профспілкові бібліотеки, які відкривають при клубах великих промислових підприємств, та Центральна Округова Бібліотека.

Аналітичний матеріал історії розвитку культури краю у 20 – 30-х роках ХХ сторіччя має непересічне значення. Матеріали дослідження дають змогу відтворити історію становлення бібліотечної мережі, висвітлити її історичну місію у формуванні культури краю та доповнити попередні дослідження краєзнавчої україніки Донбасу.

УДК 322. (477)

*Г. М. Маринченко,
м. Миколаїв*

ВИКОРИСТАННЯ ПРОДУКЦІЇ КІНОІНДУСТРІЇ В АНТИРЕЛІГІЙНІЙ КАМПАНІЇ М. С. ХРУЩОВА

З приходом до влади М. Хрущова в релігійному житті УРСР починається новий етап. Перші сподівання як служителів культу, так і самих віруючих, на послаблення тиску після сталінських гонінь на релігії та церкву, так і не справдилися. Хоча варто зазначити, що методи фізичного викорінення релігії в цей період вже не застосовувалися. На сучасному етапі розвитку України все більшого значення набуває релігія, яка присутня не тільки в серцях віруючих громадян, а все активніше проступає на політичній арені країни, входить до її економіки та соціальної сфери. Як ніколи раніше постає питання вибору стратегії державно-

церковних взаємин, саме цим і викликається інтерес до розгляду цього питання історичному ракурсі. Найцікавішим в цьому плані є період перебування при владі М. Хрущова – реформатора, ініціатора нових ідей в розвитку всіх сфер життя країни.

Саме в період хрущовської «відлиги» починають залучатися новітні на той час форми та методи атеїстичної роботи. Серед них, зокрема, активне використання засобів масової інформації: преса, кіно, радіо тощо.

Використання саме продукції радянської кіноіндустрії дало новий поштовх до масових антирелігійних заходів. В цей період виходять перші повнометражні фільми суто антирелігійного спрямування. Так, Київська студія науково-популярних фільмів підготувала до виробництва в 1957 р. сценарій фільму «Перші боги». У проміжку з 1958 по 1960 р. тут же планувалося випустити три художні і чотири науково-популярні фільми атеїстичного змісту [1, арк. 146].

Фільм «Змова приречених» (1950, режисер – М. Калатозов) можна вважати типовим продуктом післявоєнного атеїстичного кінопрокату. Кінофільми «Про це не можна забувати» (1954, режисер – Л. Луков) та «Овод» (1955, режисер – О. Файнциммер) знято і випущено на екрани в короткий період пост сталінського «двовладдя» Г. Маленкова та М. Хрущова. При цьому фільми Л. Лукова і А. Файнциммера значною мірою корелювали з вимогами відповідних постанов ЦК КПРС (від 7 липня 1954 р. «Про великі недоліки у науково-атеїстичній пропаганді та заходи її поліпшення» та від 10 листопада 1954 р. «Про помилки в проведенні науково-атеїстичної пропаганди серед населення»).

На виконання розпорядження вищого державного керівництва більше десятка антирелігійних фільмів були задумані та вийшли на екрани (1959 – 1963) у період хрущовської «відлиги». Приблизно стільки ж фільмів з антирелігійними мотивами довелося на куди більш тривалу брежнєвську епоху та період перебудови.

З урахуванням того, що починаючи з 1940-х років ставлення сталінського режиму до православної церкви стало набагато терпиміше, ніж в богоборчі 1920 – 30-ті роки, антирелігійний аспект «Змови приречених» і «Овода» спрямований у бік католицької церкви, яка сприймалася владою як чужорідний, західний інструмент впливу на СРСР і його громадян [2]. Надалі в центрі антирелігійних кінофільмів були переважно різні сектантські угруповання, які визнано радянською владою як ворожі.

Однією з перших повнометражних «ластівок» на антирелігійному кінофронті стала екранізація режисером В.М. Скуйбіним повісті В.Ф. Тендрякова «Чудотворна» (1960) [3, с. 389]. Ця картина стала протестом проти байдужого ставлення до поширення релігійного дурману.

У знову відкритому ленінградському «Атеїстичному кінолекторії», разом з рядом науково-атеїстичними фільмами, починають активно демонструватися так звані художні атеїстичні фільми. Серед них можна

виділити наступні: «Правда про сектантів-пятидесятників» (1958, режисер – В. Стрельцов), «Чудотворець із Бирюльова», «Король бубен» (1958, режисер – Б. Епштейн), «Іванна» (1959, режисер – В. Івченко), «Апостоли без маски» (1959, режисер – А. Литвин), «Темні люди» (1959, режисер – Б. Андронов), «Хмари над Борськом» (1960, режисер – В. Ординський), «Це бентежить всіх» (1960, режисер – Д. Мусатова), «Люблю тебе, життя» (1960, режисер – М. Єршов), «Люди з чорними душами» (1961, режисер – П. Шамшур), «Кінець світу» (1962, режисер – Б. Бунєєв), «Сповідь» (1962, режисер – В. Воронін), «Армагедон» (1962, режисер – М. Ізраїлев), «Грішниця» (1962, режисери – Ф. Філіппов, Г. Єгіазаров), «Все залишається людям» (1963, режисер – Г. Натансон) і т. д. [4]. Усього, за даними Інституту з вивчення СРСР, у 1963 р. в країні демонструвалося 70 фільмів антирелігійного змісту [5, с. 320].

До випуску повнометражних кінофільмів залучалися всі існуючі в СРСР на той час кіностудії (Мосфільм, Ленфільм, Модовафільм, Білорусьфільм, Моснаукфільм, кіностудії імені Горького та О. Довженка тощо).

Варто зазначити, що хоч фільми і були відзняті за відносно короткий строк, виконані вони якісно та навіть у наш час привертає увагу якісна робота режисера, операторів, композиторів та гра акторів. Водночас, істотним недоліком цих фільмів було те, що сценаристи та режисери звертали головну увагу на викривання крайнощів, засуджуючи зовнішні та найбільш красномовні «вади» релігії, вони вільно або мимоволі обходили практику основ релігійної ідеології. Тоді як атеїзм припускав, що головним напрямом пропаганди є критика релігійної ідеології, яка пристосовувалася до сучасних умов й отримувала модернізовані форми. Тому «глибока дієва критика релігії, здійснювана засобами кіно, має величезне значення в атеїстичній боротьбі, роль якої особливо підкреслювалася в рішеннях XXII з'їзду КПРС» [6, с. 90 – 93].

Характерним у досліджуваний період стало використання антирелігійних, атеїстичних сцен у кінофільми різних жанрів (комедійних, драматичних), які знімалися в цей час. Прикладом цього можуть слугувати всім відомі у наш час комедійні фільми, як «Королева бензоколонки» (1962, режисери – М. Літус, О. Мішурін). А також вражаючий своїм філософськими та драматичними сценами фільм «Григорій Сковорода» (1959, режисер – І. Кавалерідзе) [4].

Так, фільмів відзнято багато. Відродилася практика кінопересувок, відновили діяльність кінолекторії та кінотеатри.

Кінолекторії стали практикуватися у всіх республіках СРСР. Не оминуло це і Південну Україну. Щодо Миколаївщини, то тут тільки в м. Миколаєві організовано кінолекторії на заводі 446, на 6-й ділянці, на 9-й Слобідській, в клубі Сухого Фонтану. Особливо варто відмітити роботу кінолекторію клубу 6-ї ділянки, де тільки за листопад-грудень 1957 р. прочитано 6 лекцій та продемонстровано фільми: «Вселенная»,

«Гром и молния», «Разведчики погоды», «Великий преобразователь природы» тощо [7, арк. 72].

В Одеському будинку атеїста систематично демонструвалися кінофільми «Всесвіт», «У витоків життя», «Штучні супутники Землі» тощо [8, арк. 99].

Доволі цікавий досвід роботи Миколаївського відділу пропаганди та агітації. Активно пропагує науково-атеїстичні знання агітмашина, яка постійно виїжджає в села області. Колектив агітмащини щодня демонструє по 1-2 науково-популярні кінофільми в супроводі лектора-атеїста з обласної обсерваторії [9, арк. 63].

Так, за часів перебування при владі М. Хрущова релігійна політика по праву носить назву «морозної відлиги». Держава починає масовий наступ на свідомість громадян всіма можливими заходами. Допомагають у цьому кіно, радіо, телебачення тощо. Однак, варто зазначити, що продукція радянської кіноіндустрії викликає повагу та захоплення. Об'єктивно оцінюючи зміст картин відзнятих в цей період можна з упевненістю сказати, їх можна і потрібно демонструвати і зараз, для формування толерантного ставлення сучасного населення до релігії, віри та віруючих.

ЛІТЕРАТУРА

1. Центральний державний архів громадських об'єднань України, ф. 1, оп. 24, спр. 4608.
2. Федоров А. Анализ советских антирелигиозных фильмов [Електронний ресурс] / А. Федоров. – Режим доступу : [http: psyfactor.org/kinoprop/antireligion.htm](http://psyfactor.org/kinoprop/antireligion.htm)
3. Кино : энцикл. словарь / гл. ред. С. И. Юткевич ; редкол. : Ю. С. Афанасьев, В. Е. Баскаков, И. В. Вайсфельд и др. – М. : Сов. энцикл., 1986. – 640 с.
4. Энциклопедия сайта Кино-Театр.РУ [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http: // kino-teatr.ru](http://kino-teatr.ru)
5. Константинов Д. В. Гонимая церковь: Русская православная церковь в СССР / Д. В. Константинов. – М. : Ассоциация авторов и издателей, 1999. – 360 с.
6. Громов Е. На экран – борьбу идей / Е. Громов, Ю. Мартыненко // Наука и религия. – 1962. – № 5. – С. 90 – 93.
7. Державний архів Миколаївської області, ф. П-7, оп. 8, спр. 835.
8. Державний архів Одеської області, ф. П-11, оп. 15, спр. 311.
9. Державний архів Миколаївської області, ф. П-7, оп. 8, спр. 972.

**СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНЕ ЗНАЧЕННЯ ЛЬВІВСЬКОЇ
НЕФОРМАЛЬНОЇ ПРЕСИ КІНЦЯ 80-х –
ПОЧАТКУ 90-х РОКІВ ХХ СТОЛІТТЯ**

Суспільно-політичне життя радянського Львова, у порівнянні з іншими обласними центрами УРСР, помітно відрізнялось, передусім на рівні культури та політичної активності мешканців міста. Впродовж усієї радянської історії Львів отримав славу одного із найактивніших міст українського опозиційного руху. Основними формами діяльності українського Руху опору другої половини ХХ століття були збір та поширення забороненої владою інформації. Така діяльність починалася, насамперед, з передруку та поширення окремих заборонених художніх і публіцистичних творів (самвидаву).

В українському літературному житті історія слова «самвидав» бере свій початок від позацензурної поеми Івана Багряного «Ave Maria», яка вийшла в Харкові у 1929 році. Неіснуюче видавництво цієї книги, яке вказав автор, називалось «САМ». Відповідно, назва цього придуманого Іваном Багряним видавництва логічно стала прототипом слова «самвидав» [1, с. 32].

Поруч з українським словом «самвидав», в Радянському Союзі побутував й російський варіант цього терміну – «самиздат». Відтак, в українській та російській історіографіях досі ведеться дискусія про його витоки. Російське слово «самиздат» дослідники виводять від маленьких книжечок російського поета Миколи Глазкого, які автор, позначивши написом «Сам-Издат», випускав у другій половині 1920-х [2]. Згодом це слово на початку 1950-х остаточно трансформувалось в «Самиздат». Дослідник Вахтанг Кіпіані вважає, що російський та український самвидави розвивались «незалежно одне від одного».

Апогеєм видання та розповсюдження цих позацензурних видань стала весна 1989 року, коли для львівських студентів «відкрились» поліграфічні бази у Прибалтиці. Це був початок нової епохи заборонених владою думок на папері. Все почалося у другій половині 1988 року, коли Львовом поширювались розповіді про багатотисячні тиражі прибалтійської неформальної преси. Тогочасна активна львівська молодь стратегічно хотіла видавати таку ж газету, однак, не знала, як це робити. Тому вкінці 1988 року зі Львова вирушали цілі «експедиції» в країни Прибалтики, з метою перейняти досвід видання та розповсюдження багатотисячних тиражів неформальних газет.

А навесні 1989 року прибалтійський досвід вже вдало розпочинав своє практичне застосування у місті Лева. Молоді люди організовувались та створювали подекуди аматорські редакції і налагоджували у

прибалтійських країнах систему видання своїх друкованих органів. Більш успішні неформальні видання ставали доволі прибутковими. Як, до прикладу, це було з газетою «Поступ», яка фінансово утримувала свою редакцію.

Щодо самих редколегій, то вони об'єднували навколо себе людей різного соціального становища та політичних поглядів: від політв'язнів, священників, лікарів, студентів до окремих партійних чиновників, які також долучались до випуску того чи іншого друкованого номера. Теми, які порушували на шпальтах цих видань, не мали чітко окреслених рамок.

Значну увагу автори неформальної преси приділяли висвітленню минулого. Аналіз цих праць дає нам можливість відкрити світогляд тогочасних авторів. Широкого обговорення на шпальтах неформальних видань отримали питання про: відновлення справедливості в історії, політиці, релігії, культурі. У статтях автори намагалися переосмислити українську історію, незважаючи на те, що їхній погляд на неї кардинально не вписувався у рамки радянського трактування минулого.

Тогочасна львівська влада доволі неоднозначно ставилась до такої активності молодих людей. До прикладу, поряд із виключенням студентів із вузів за їхню громадську позицію, львівський комсомол створив неформальну молодіжну громадську організацію «Товариство Лева», яке, до того ж, видавало вищезгаданий «Поступ». Така політика подвійних стандартів у владному середовищі могла бути спричинена лише невизначеністю перед майбутнім, перед питанням про подальше існування Радянського Союзу.

На шпальтах неформальних видань порушували питання, які підривали усталені порядки в СРСР (звинувачення влади у Чорнобильській аварії, засудження державного атеїзму...), однак на відкриті гасла за проголошення незалежності зголошувалося вкрай мало дописувачів.

На кінець 1980-х років львівська неформальна преса, за дослідженням Вахтанга Кіпіані, налічувала близько 150-ти видань. З-поміж усіх міст УРСР цього періоду, Львів за кількістю випущеного самвидаву поступався лише Києву (250 назв) [3].

Дослідник Роман Турій поділяє львівський самвидав другої половини 80-х на два періоди:

Журнальний. Рамки цього періоду ми визначаємо від виходу відновленого «Українського вісника» у серпні 1987 року до початку розповсюдження першої львівської неформальної газети «Поступ» у березні 1989 року. До видань цього періоду належать: «Український вісник», «Кафедра», «Євшан-зілля».

Період преси неформальних об'єднань. Цей період бере свій початок з виходу першого номера газети «Поступ» у березні 1989 року, а закінчується початком роботи Першої сесії Львівської обласної ради народних депутатів першого демократичного скликання 9 квітня 1990 року. Попри те, що значна частина неформальних видань після цієї

сесії продовжила своє існування, а деякі існують і до сьогодні (журнал «І» засновано у 1989 році), їх важко назвати «неформальними», оскільки до влади на Львівщині прийшла опозиція (РУХ). На Східній Україні цей період продовжується до проголошення Незалежності 24 серпня 1991 року.

Львівську неформальну пресу кінця 80-х за жанровою специфікою можна поділити на два підрозділи:

Аналітично-публіцистичні: «Український вісник», «Кафедра», «Євшан-зілля», «Поступ», «Братство», «Pro & contra», «Відродження», «Грюндік», «Леватива», «Точка зору», «Альтернатива», «Віра батьків», «Заспів», «Відсіч», «Крок», «Молода Україна», «Молодий націоналіст», «Нова доба», «Поклик сумління», «Поклик сумління»;

Інформаційні: «Будитель», «Зелене око», «Зелений дзвін», «Кріс», «Шкільний вісник», «Спадщина», «Русское слово».

За тематикою:

Релігійні: «Віра батьків», «Відродження»;

Політичні: «Український вісник», «Кафедра», «Поступ», «Братство», «Pro & contra», «Грюндік», «Леватива», «Точка зору», «Альтернатива», «Відсіч», «Кріс», «Молода Україна», «Молодий націоналіст», «Нова доба», «Поклик сумління», «Просвіта», «Спадщина», «Русское слово»;

Культурологічні: «Євшан-зілля», «Будитель», «Заспів», «Крок», «Шкільний вісник»;

Екологічні: «Зелене око», «Зелений дзвін».

За обсягом:

Від 1 до 5 сторінок: «Братство», «Pro & contra», «Грюндік», «Леватива», «Будитель», «Точка зору», «Альтернатива», «Відсіч», «Зелене око», «Зелений дзвін», «Кріс», «Шкільний вісник», «Просвіта»;

Від 5 до 15 сторінок: «Поступ», «Віра батьків», «Відродження», «Заспів», «Крок», «Молода Україна», «Молодий націоналіст», «Нова доба», «Поклик сумління», «Спадщина», «Русское слово»;

Від 100 до 200 сторінок: «Кафедра», «Український вісник»;

Від 200 до 300 сторінок: «Євшан-зілля».

Львівська неформальна преса кінця 80-х років ХХ ст. є безцінним джерелом пізнання та дослідження культурно-політичного життя міста Лева у цей період. Адже вона стала продуктом творення самих ж очевидців та учасників тих суспільно-політичних процесів, якими жив Львів на цьому відрізку історії. Львівські неформальні видання вражають, перш за все, своєю чисельністю та різноманітністю: від невеликих інформаційних брошур на дві-три сторінки до кількох сторінок журналів аналітики, публіцистики та прози.

ЛІТЕРАТУРА

1. Обертас Олесь. Український самвидав: літературна критика та публіцистика (1960-і – початок 1970-х років) / передм. М. Коцюбинської ; післям. О. Зінченка. – К. : Смолоскип, 2010. – 300 с.

2. Кіпіані В. Самвидав як спосіб протистояти цензурі (Відкрита лекція Вахтанга Кіпіані) [Електронний ресурс] // Медіакритика. – Режим доступу : <http://www.mediakrytyka.info/za-scho-krytykuyut-media/samvydav-yak-sposib-protystoyaty-tsenzuri-vidkryta-lektsiya-vakhtanha-kipiani.html>.
3. Кіпіані В. Український періодичний самвидав і неформальна преса 1964 – 1991 рр. [Електронний ресурс] / В. Кіпіані // Samizdat. – Режим доступу : <http://kipiani.org/samizdat/index.cgi?c=89>.

УДК 111.6 + 316.42

*Н. М. Рибка,
м. Одеса*

ТВОРЧЕ Й СТЕРЕОТИПНЕ В НАУЦІ ГЛОБАЛЬНОГО ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

Становлення глобального інформаційного суспільства відбувається, у значній мірі, завдяки науково-технічному прогресу. Наука при цьому постає провідною галуззю у суспільстві, відбувається її суттєва трансформація.

Проблеми науки у глобальному інформаційному суспільстві зачіпають фахівці різних галузей – філософи, футурологи, соціологи, програмісти, математики та інші [3; 7; 10; 12], підкреслюючи її актуальність, складність та багатогранність.

Так, у своїй доповіді „Новые коммуникационные технологии и перспективы трансформации науки” завідувачка сектором соціології науки Інституту історії природознавства й техніки Російської академії наук О. З. Мірська [8] акцентує увагу на зростанні використання у науці новітніх інформаційно-комунікаційних технологій, що, безумовно, розширює сучасні можливості вчених як в одержанні актуальної наукової інформації, так і в розширенні професійного спілкування, які є необхідними складовими діяльності по виробництву нового знання. Однак, підкреслює авторка, продуктивність цієї інновації усередині самої науки не була підтверджена, хоча звичайно й не піддавалася сумніву.

Активно вивчається практика несумлінної поведінки в сфері науки (проблеми плагіату) [3 – 4].

Політичні, соціальні, психологічні аспекти впливу глобалізаційних процесів на наукову галузь розглядає широке коло вчених та міжнародних організацій [6; 9; 11 – 13], називаються такі проблеми як „криза ідентичності”, утворення цілісного уніфікованого у культурному плані суспільства взагалі, загострення конкурентної боротьби, соціально-економічна та академічна нерівність.

Таким чином, залишається відкритим широке коло питань, які стосуються цілісного, системного сприйняття проблем соціального

інституту науки та трансформації наукової діяльності в глобальному інформаційному суспільстві.

Науково-дослідна діяльність (наукова творчість) є основним різновидом творчої діяльності. Її суть і зміст складається в створенні й постійному вдосконалюванні теоретичної моделі об'єктивної реальності.

З погляду теорії систем творче мислення зводиться до зруйнування деяких наявних зв'язків і встановленню якихось нових зв'язків між уявленнями, поняттями, судженнями, умовиводами, що існують у свідомості даної людини. Ці „наявні зв'язки” можна інтерпретувати як стереотипи. Як відомо, стереотипи в житті людини відіграють двояку роль. З одного боку, вони необхідні для „нормального” існування індивіда в біологічному й соціальному аспектах. З іншого боку, ці ж стереотипи можуть заважати сприйняттю нового, що як об'єктивно існує, так і створеного мисленням людини, тобто, перешкоджати творчій діяльності. Проте, для справжньої творчості важлива й „консервативність” стереотипів мислення. Творча діяльність припускає певну зміну наявних стереотипів мислення, зокрема, пов'язаних з вихідними цілями, з уточненням цілей у самому процесі цієї діяльності [1; 5].

Існує декілька шляхів творчого процесу в контексті стереотипу, перший, це подолання стереотипу, тобто створення чогось зовсім нового, незвичного для суспільства, другий, досконале відображення стереотипу як відтворення реальності конкретного суспільства з його нормами, правилами, цінностями тощо, третій, це зміна деяких стереотипних уявлень з метою гармонізації або удосконалення того чи іншого процесу чи об'єкту.

В зв'язку з цим, деякі проблеми сучасної науки можна розглядати в системі опозиції „творче-стереотипне”. Наприклад, однією із тенденцій у сучасній методології наук є математизація та інформатизація. Використання математизації та інформатизації, безумовно, в багатьох ситуаціях виявляється продуктивним, але стереотипне, шаблонне, спекулятивне та необґрунтоване використання цих методів призводить до появи псевдонаукових напрямків, паранаук тощо.

Інша досить актуальна проблема сучасної науки – плагіат, також можна розглядати, крізь призму діалектичної єдності „творче-стереотипне”. Сучасне наукове середовище досить складно організоване, воно налічує біля десяти мільйонів чоловік у всьому світі. Для створення ефективних умов функціонування, для сприяння академічному обміну та спілкуванню, були створені новітні форми організації, що призвело до бюрократизації та уніфікації науки. Що, в свою чергу, призвело до масовізації такого негативного явища як плагіат. З іншого боку, ще й досі стандартизовані та функціонально-стильові стереотипні наукові тексти відображають роботу творчого мислення.

Отже, розглядаючи проблеми сучасної науки з точки зору опозиції „творче-стереотипне”, можливо виявити розгортання їх діалектичної

єдності. І стереотипи і творче мислення грають двояку роль: з одного боку, вони необхідні для ефективного функціонування науки в різних аспектах. З іншого боку, ці ж стереотипи можуть заважати сприйняттю нового, що як об'єктивно існує, так і створеного мисленням людини, тобто, перешкоджати творчій науковій діяльності. Проте, для справжньої творчості важлива й „консервативність” стереотипів мислення. Творча діяльність припускає певну зміну наявних стереотипів мислення, зокрема, пов'язаних з вихідними цілями, із уточненням цілей у самому процесі цієї діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бушуев А. М. Диалектика творческой деятельности и развития человека / А. М. Бушуев, Н. С. Слепцов. – М. : Просвещение, 1989. – 198 с.
2. Гейтс Б. Дорога в будущее / Б. Гейтс. – М. : Изд. отд. «Рус. ред.» ТОО «Channel Trading Ltd.», 1996. — 312 с.
3. Кичерова М. Н. Этнос науки в информационном обществе / М. Н. Кичерова // Интернет-журн. «НАУКОВЕДЕНИЕ». – 2013. – №4. – Режим доступа : <http://naukovedenie.ru/PDF/51pvn413.pdf>.
4. Коваль Е. В. Этнос информационного общества : дис. ... канд. филос. наук : 09.00.05 / Коваль Евгений Владимирович ; [Место защиты: Морд. гос. ун-т им. Н. П. Огарева]. – Саранск, 2011. – 133 с. : ил.
5. Коломиец С. М. Творческое мышление с точки зрения теории систем / С. М. Коломиец [Электронный ресурс] // Современные научные исследования и инновации. – Январь 2012. – № 1. – Режим доступа : <http://web.snauka.ru/issues/2012/01/6293> (дата обращения: 21.02.2014).
6. Лебедев С. А. Наука в глобальном мире [Электронный ресурс] / С. А. Лебедев // Век глобализации. – 2012. – Вып. № 2 (10). – Режим доступа : <http://www.socionauki.ru/journal/articles/147961/>.
7. Лем С. Сумма технологии = Summa Technologiae / С. Лем ; пер. с польск. Ф. В. Широкова ; вступ. ст. Н. Ю. Ютанова ; послесл. С. Б. Переслегина ; прим. С. Б. Переслегина и Н. Ю. Ютанова. — М. ; СПб. ; Минск : АСТ, Terra Fantastica, Харвест, 2002. — 668 с. — (Philosophy).
8. Мирская Е. З. Новые коммуникационные технологии и перспективы трансформации науки / Е. З. Мирская // Науковедение. – 2000. – № 1. – С. 212 – 215.
9. Наука в информационном обществе / Рос. комитет НЗ4 Программы ЮНЕСКО «Информация для всех», Рос. нац. б-ка ; подгот. : Е. И. Кузьмин, В. Р. Фирсов. – СПб. : ЮНЕСКО, 2004. – 102 с.
10. Негодаев И. А. На путях к информационному обществу / И. А. Негодаев // Ростов-н-Д. : ДГТУ, 1999. – 247 с.
11. Тенденції впливу глобального інформаційного середовища на соціокультурну сферу України / О. С. Онищенко, В. М. Горовий, В. І. Попик та ін. ; НАН України, Нац. б-ка України ім. В. І. Вернадського. – К., 2013. – 224 с.
12. Философия науки в информационном обществе: Актуальные проблемы : материалы Первой межвуз. науч. конф. / ред.-сост. – д-р филос. наук, проф. Мартынович С. Ф. – Саратов : Саратовский источник, 2010. – 134 с.
13. Широканова А. А. Формы глобального академического неравенства в информационном обществе / А. А. Широканова // Философия и социальные науки. – 2013. – № 1. – С. 61 – 68.

СУПЕРЕЧНОСТІ ГУМАНІТАРИСТИКИ В УКРАЇНІ

Ще ніколи в історії людина не була до такої міри проблематичною для самої себе, як у теперішній час. Ці влучні слова фундатора філософської антропології М. Шелера не тільки не втратили своєї актуальності, а й набули нового смислу, оскільки на початку XXI століття людство впритул підійшло до межі, за якою науково-технічний поступ, якщо він і надалі ґрунтуватиметься на старих ідеалах та цінностях, реально загрожує глобальними катастрофами та небезпекою самознищення [1, с. 25 – 26].

Не менш істотною причиною зростання інтересу до гуманітарного знання можна вважати й ті революційні зміни, які відбуваються в економічному, соціальному, політичному та культурному житті України. Вони вимагають переосмислення концепції людини, методологічних засад гуманізації науки, подолання соціологізаторських уявлень про місце людини у світі.

Західноєвропейська філософська думка – багато в чому суперечлива – переконливо довела, що людина не вкладається в „прокрустово може” соціальності, що вона передусім істота духовна [2, с. 12 – 16].

Українська філософсько-антропологічна думка вперше заявила про себе у 20-ті роки XX століття іменами представників так званого „розстріляного покоління” (М. Хвильовий, В. Юринець та інші). Відтак у 60-ті роки з ініціативи В. Шинкарука розпочався другий етап („антропологічний поворот”) у розвитку вітчизняного людинознавства, відзначений перенесенням акценту на смисложиттєві, світоглядні питання.

Гуманітаристика стала пріоритетною в багатьох інших наукових центрах і вищих навчальних закладах наприкінці XX – на початку XXI століття. Проте проблема співвідношення цінностей науки і культури виховання не досліджена в методологічному плані через відсутність адекватної теоретичної моделі [3, с. 20 – 21].

Якщо природа і функції основоположних критеріїв науковості проаналізовані 30 – 40 років тому достатньо повно і всебічно, то науковці й до тепер перебувають під впливом ідеалів класичної методології, акцентують увагу на логічній чіткості, аподиктичності доведень і висновків, раціональності процедур пояснення і передбачення, емпіричній обґрунтованості, практичній відтворюваності як обов’язкових для будь-яких, у тому числі гуманітарних наук. Випускається з уваги принципова особливість методології „наук про дух”, тобто гуманітарного пізнання. У ньому якісно нова предметність – людське буття, його суб’єктивність, розкриття якого неможливе без з’ясування особливостей духу, явищ історії, цінностей, культури, персоніфікації особистістю загальнолюдського досвіду, трансцендентування його у світ належного.

Ігнорування ж зазначеним не дозволяє досягненню об'єктивно-істинного гуманітарного знання, генералізує меншовартість генералізуючо – номотетичних підходів, недооцінку евристичної значущості епістемологічної актуалізації духовних здатностей суб'єкта, „віднесення об'єкта до цінностей”, ідеографічного методу, процедури розуміння, емпатії, інтуїції та ін.

Зрештою, знання „світу людини” є смисловою основою всіх видів діяльності, визначення світоглядних орієнтирів людини, формою її самопізнання і самоствердження.

Формування гуманітарної методології пізнання як визначальної в сучасній науковій парадигмі визначається докорінними змінами у сфері соціальної практики і наукового пізнання, основними серед яких виступають:

- усвідомлення самоцінності людини як найвищої мети і смислу суспільного розвитку;
- виявлення обмеженості методологічного редукціонізму, який практично ігнорує поліваріативність та альтернативність розвитку різних типів суспільства, недооцінює роль у ньому духовності людей, їх ментальності та культури, проблем цивілізації;
- недопустимість використання сцієнтистської методології у процесі розв'язання соціогуманітарних проблем;
- необхідність перегляду природничими і технічними науками об'єктивуючих і натуралізуючих підходів, озброєння їх такими методологічними утвореннями, як картина світу, стиль мислення, архетипи мислення, інтертеорія, метатеорія, ідеали і норми пояснення;
- орієнтація у наукових дослідженнях і освітянських проектах на світогляд як основний стрижень гуманітаристики, у якому синтезуються онтологічні, гносеологічні, аксіологічні та праксеологічні моменти людської діяльності, їх результати, зворотній вплив на поведінкові акти, спосіб життя.

Аналіз динаміки суспільних процесів – необхідна умова продукування метаморфоз всередині комплексів людинознавчих галузей (економіка, соціологія, політологія, екологія, демографія, медицина, етика, естетика тощо). Строкатість та неоднозначність їх складових як цілісність продукується різнобічними потребами дослідження об'єкта, суперечливістю суспільного розвитку. Своєрідно ці суперечності відображаються в українських реаліях сьогодення, детермінованих складними історичними процесами, ментальністю, спрямованістю дій чиновництва та підлеглими, різночитанням сутності „довершеної природи”, вищого цвіту матерії, меркантилізмом навіть у „науках про дух”.

Викликає сумнів та тотальність, яку приписують тим чи іншим знанням про людину. В рамках деяких шкіл виникає специфічна претензія на „тотальне знання”. Проте при його реалізації наука перетворюється на

ідеологію. Що стосується гуманітарних наук, то у цій сфері пробивають собі шлях біологізм, психологізм, соціологізм і т. п. [1, с. 25 – 26].

Особливої ваги набуває проблема смислу життя. Сьогодні в нашій країні помітна гостра смислово – життєва криза, яка є наслідком чергового розпаду „зв’язку часів”, девальвації цінностей, заради яких боролися, страждали, віддавали життя кілька поколінь наших співвітчизників. Поруч з усвідомленням свободи, отруюючи її, росте почуття нездоланної другосортності людських істот, наче виштовхнутих із справжнього буття, приречених задовольнятися ерзацами світової цивілізації. У одних це породжує розпач, безнадію, відчуття нездійсненності свого людського призначення, в інших вивільняє гірші інстинкти. Унаслідок цього набуває сили справді жахлива хвиля жорстокості, культивованої, самозакоханої брутальності та інших аномальних рецидивів.

Залишковий принцип фінансування науки охорони здоров’я (яка мала б перетворитися у творення здоров’я), освіти, культури не оптимізує прогресивний поступ українців, не гармонізує основні сфери буття – економічну, соціальну, політичну, духовну, не прискорює перетворення етносу в націю, а гальмує ці процеси, вносить розлад у те, що не було стабільним і дотепер.

Скорочення навчальних годин з економіки, політології, етики, естетики, філософії, релігієзнавства, переведення частини навчальних дисциплін з основних у елективні свідчить про меркантилізм, який, як ракова пухлина, проростає навіть у науках про дух, в гуманітарній галузі, без якої годі навіть думати про всебічний і гармонійний розвиток особистості.

За умов всебічної кризи українського суспільства, що переростає у його стагнацію, деградація світогляду – закономірна тенденція суспільного життя. Крайнощі світоглядних основ, зумовлені нужденністю більшості громадян та внутрішньополітичною боротьбою десятків різноспрямованих партій продукують часто протилежні переконання щодо шляхів, способів, джерел, механізмів, тенденцій виходу з кризи. Подібне спостерігається і серед професорсько-викладацького складу.

Отже, гуманізація людського буття та гуманітаризація освіти має стати початком переорієнтації керівництва країни на людинознавство, на реалізацію найоптимальніших рекомендацій наукових конференцій щодо престижу України на теренах Європи і світу, значного поліпшення умов життя кожного українця, можливостей експортування здобутків гуманітарних наук за рубіж, а не імпортування далеко не кращих ідей гуманізму від інших.

ЛІТЕРАТУРА

1. Грабовський С. І. Українська людина у вимірах ХХ століття: до постановки проблеми / С. І. Грабовський. – К. : Київ. Братство, 1997. – 118 с.
2. Крисаченко В. С. Життєдіяльність людини: філософський аналіз / В. С. Крисаченко, С. С. Теслюк. – К. –Луцьк, 1999. – 236 с.

УДК 373. 5.015.31:7(477.54/.62)“18/19”

*С. Д. Фатальчук,
м. Слов'янськ*

**ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ В ПРАКТИЦІ
ГІМНАЗІЙНИХ ЗАКЛАДІВ СХІДНОУКРАЇНСЬКОГО РЕГІОНУ
(ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ)**

Зміни, що відбуваються в соціально-економічній, політичній та культурній сферах України, актуалізують проблему всебічного гармонійного розвитку дитини. У Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті, Державній комплексній програмі естетичного виховання зазначається, що саме в системі освіти цілеспрямовано, послідовно й ефективно здійснюється естетичне виховання дитини, яка здатна сприймати, розуміти та використовувати художньо-естетичні цінності в житті та мистецтві. Тож сучасна школа спрямовує свої зусилля на те, щоб забезпечити належним чином процес естетичного виховання учнівської молоді, створити педагогічні умови, які сприяли б підвищенню рівня їхньої естетичної вихованості.

Правильне естетичне виховання було й залишається одним із напрямків і чинників досягнення загальної педагогічної мети – виховання тілесно й духовно красивої, різносторонньо розвиненої, сильної, життєздатної, соціальної, культурно-моральної особистості. Особливо така необхідність виникає в умовах інтенсивного розвитку суспільства, коли природне виховання замінюється штучними засобами (телебачення, Інтернет).

Подоланню вищеозначених недоліків, на нашу думку, сприятиме вітчизняний і регіональний педагогічний досвід з естетичного виховання у роботі гімназійних закладів, протягом другої половини ХІХ – початку ХХ століття. Його адаптація розкриє нові перспективи для впровадження в навчально-виховний процес сучасної школи.

Аналіз першоджерел показав, що в гімназійних закладах Східноукраїнського регіону (сучасні географічні межі Донецької й Луганської областей), значна увага приділялася розвитку художнього та естетичного смаку учнів. Вихованців привчали дотримуватися правил ввічливості, а також дбати про свій зовнішній вигляд, гімназійна форма виділяла їх серед інших, підкреслюючи суспільний статус. Для вироблення у вихованців гімназійних закладів досліджуваного регіону зовнішньої культури велике значення мали гімнастика і уроки танців, а також уроки співів та музики.

Так, з 90-х рр. XIX ст. майже в усіх гімназіях Східноукраїнського регіону, починаючи з підготовчого класу і до третього, були введені уроки співів. На цих заняттях учні вивчали музичну грамоту, а також розучували духовні пісні і світські п'єси, переважно патріотичного й національного змісту. Серед учнів старших класів навчалися співати лише ті, хто мав музичний голос і слух. Із учнів, які постійно тренувалися й мали відповідні музичні здібності, утворювали гімназійні хори. Загальні репетиції хору проходили 2 – 3 рази на тиждень шостими уроками або в позаурочний час [4, с. 41]. Хори брали активну участь у літературно-музичних вечорах і ранках, що проходили в навчальних закладах.

Крім занять співами, у гімназійних закладах Східноукраїнського регіону широко впроваджувалися на практиці додаткові заняття музикою і танцями. Під час вивчення музики учні гімназій переважно практикувалися в грі на духових інструментах (мідних і дерев'яних). Слід зазначити, що згідно з розпорядженнями МНО (Міністерства народної освіти) до навчання гри на духових інструментах допускалися лише вихованці середніх і старших класів гімназійних закладів під безпосереднім контролем училищного лікаря. Заняття музикою проходили здебільшого в позаурочний час, при цьому уроки розподілялися таким чином, щоб частина з них була присвячена навчанню окремих учнів, а на інших – влаштовувалися загальні репетиції гімназійних оркестрів. Кількість членів духових оркестрів не перевищувала 20 – 25 осіб. Оркестри з успіхом виступали на місцевих святах, що проводилися в навчальних закладах, а інколи разом з потішними ротами, брали участь у військових парадах. У гімназії м. Бахмута імені Імператора Миколи Олександровича, приватному реальному училищі Гіацинтова, крім духового оркестру, був ще і струнний [4, с. 43]. Кращі учні готувалися керувати хором і допомагали викладачам на уроках співів та музики [2, с. 84].

Заняття танцями проходили лише для бажаючих на шостих уроках чи в позаурочний час. За навчання танців учні повинні були платити окрему платню, розмір якої визначався зі згоди вчителя цього предмета в залежності від кількості бажаючих навчатися та інших місцевих умов [4, с. 44].

Безперечно, позакласні заняття співами, музикою і танцями посідали важливе місце в культурному й естетичному вихованні учнів гімназій і прогімназій, але кількість задіяних у цих заняттях вихованців було обмежено. На такі обставини впливало декілька факторів: природні (індивідуальні здібності: музичний слух і голос) та матеріальні (недостатня кількість музичних інструментів, нот, відповідних приміщень та кваліфікованих викладачів, а також фінансові можливості батьків вихованців). Наприклад, у 1913 р. на території Східноукраїнського регіону заняття танцями проходили лише у Маріупольській Олександрівській гімназії та Луганській приватній прогімназії Бондаря. Для гімназій були

важливі не тільки успіхи у викладанні мистецтв, а і їх виховне значення, тому для заохочення до занять мистецтвами педагогічна Рада відзначала нагородами кращих учнів [2, с. 85].

Вивчення мистецтв не лише не заважало заняттям з обов'язкових предметів, а навпаки допомагало цьому. Викладачі Маріупольської чоловічої гімназії, аналізуючи успішність і поведінку учнів, які займалися мистецтвами, помітили, що співи, музика й гімнастика розвивають точність, концентрують увагу, дисциплінують. Особливо вони відзначали той факт, що це досягається непомітно і разом із тим без примусу – у приємних заняттях. Крім цього, зазначався позитивний вплив занять музикою та співами на тих учнів, які мали слабкі здібності до наукових дисциплін. Почуваючи свою силу в другорядних заняттях, вони намагалися не відставати в навчанні від своїх здібних товаришів, майже завжди закінчували гімназію і навіть вищий навчальний заклад [3, с. 68].

Для сприяння культурному й естетичному розвитку учнів у більшості гімназійних закладів Східноукраїнського регіону постійно влаштовувалися літературно-музичні вечори й ранки, на які запрошувалися представники адміністрації, міські та земські гласні, батьки. Це також сприяло зближенню батьків та представників громадськості з педагогічним персоналом; у приватних бесідах краще з'ясовувалися наболілі питання [2, с. 83]. На цих вечорах вихованці під керівництвом наставників читали поетичні твори російських класичних письменників (О. Пушкіна, М. Лермонтова, О. Грибоєдова та ін.) та виконували музичні п'єси [4, с. 23]. Основною вимогою до влаштування таких заходів було те, щоб вони не заважали правильному перебігу навчально-виховного процесу, тому зазначалося, що доцільно влаштовувати їх не пізніше, ніж за два тижні до канікул; у четвер, п'ятницю і суботу масляного тижня; пасхальний день, а також у дні різдвяних свят – з 20 грудня по 5 січня [1, с. 743 – 746].

Репертуар виховних заходів, а також пов'язані із цим витрати гімназійних коштів зазвичай планувалися завчасно. Відповідальність за порядок під час навчально-виховних заходів покладалася на керівників гімназій, прогімназій і реальних училищ.

Платні шкільні розваги не допускалися, але членам правління із суспільної допомоги чи членам піклувальних рад і батьківських комітетів дозволялося організовувати збір пожертвувань для благодійних потреб (малозабезпеченим учням). Найбільшого поширення благодійні заходи набули під час першої світової війни (починаючи з 1914 р.). Ці заходи мали на меті виховувати в учнів, насамперед почуття патріотизму, співчуття й співпереживання за долю Батьківщини і свого народу. Вони широко використовувалися як у державних, так і приватних гімназійних закладах Східноукраїнського регіону. Один із таких благодійних вечорів відбувся в приватній Луганській гімназії К. Локтюшової 11 лютого 1917 [3, с. 181]. Репертуар його включав як класичні твори (“Демон” М.Лермонтова, “Дівичі Красуні” П.Чайковського), так і народні пісні (“Де гнуться над

виром лози”)), що чергувалися з виступами гімназійного оркестру (Мазурка), музичної сценки та вільних гімнастичних рухів.

Крім естетичного задоволення від такого свята, яке отримували самі вихованці, вони ще й робили посильний внесок у державні справи, що надавало впевненості в особистісній значущості кожного. Так, згідно з рішенням педагогічної ради Луганської приватної жіночої гімназії Локтюшової отримані кошти було розподілено таким чином: половину суми в розмірі 128 руб. 08 коп. направити на потреби Луганського педагогічного лазарету, а іншу половину – на рахунок піклувальника Одеського навчального округу для дітей-біженців сербів [5]. Незважаючи на той факт, що вихованцям не дозволялося власноруч розпоряджатися коштами, отриманими від пожертвувань, вони були поінформовані про те, на які цілі вони витрачалися.

Слід зазначити, що вищезгадані виховні заходи проходили на досить пристойному професійному рівні, до них заздалегідь готувалися. Цьому, зокрема, сприяли і уроки музики, співу і танців.

Позитивним вирішенням проблеми з відсутністю музеїв, картинних галерей, театрів в місцевостях, де розташовувалися гімназійні заклади, було створення власних. Вихованці своїми силами з допомогою викладачів створювали музеї, учнівські театри, які розміщувалися в навчальних закладах.

Контроль за ефективним проведенням цих заходів був покладений на педагогічних працівників навчальних закладів і батьків учнів. Значна роль приділялася самовдосконаленню та взаємодопомозі учнів.

Підсумовуючи отримані дані, можемо констатувати, що в гімназійних закладах Східноукраїнського регіону естетичне виховання здійснювалося як у процесі вивчення навчальних предметів (література, музика, спів), так і шляхом проведення різноманітних екскурсій (відвідування виставок, музеїв, театрів), організації і проведення літературних вечорів, музичних оркестрів, хорів та ін. Саме навколишнє середовище було тим могутнім чинником, який сприяв виробленню смаку й відчуття краси в різних її формах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Миртовский М. М. Сборник узаконений и распоряжений по мужским гимназиям и прогимназиям Ведомства Министерства Народного просвещения / М. М. Миртовский. – М. : Изд. юр. кн. магазина “Правоведение”, 1911. – 851 с.
2. Отчет о состоянии Мариупольской Александровской мужской гимназии за 1895 г. – Мариуполь : Типо-литография А. А. Франтова, 1896. – 103 с.
3. Отчет о состоянии Мариупольской Александровской мужской гимназии за 1897 г. – Мариуполь : Типо-литография А. А. Франтова, 1898. – 97 с.
4. Отчет попечителя Одесского Учебного Округа о состоянии средних и низших учебных заведений Одесского Учебного Округа за 1913 г. – Одесса : Типограф. о-ва “Русская речь”, 1914. – 60 с.
5. Отчет педагогического совета Луганской частной женской гимназии Локтюшовой по распределению средств, полученных от благотворительного

літературно-музыкального вечера. – Луганський державний обласний архів, ф. 38, оп. 1, спр. 7, арк. 15.

6. Программа литературно-музыкального вечера, что состоялся 11 февраля 1917 года в частной женской гимназии Локтюшевой Е. К. г. Луганска. – Луганський державний обласний архів, ф. 38, оп. 1, спр. 7, арк. 14.

УДК 93

*О. С. Черняєв,
м. Київ*

**УДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ
СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКОГО І ПРОМИСЛОВОГО
ВИРОБНИЦТВА ТА ВВЕДЕННЯ НА ПІДПРИЄМСТВАХ УРСР
ПРИНЦИПІВ ГОСПРОЗРАХУНКУ В ПЕРІОД 1950 – 1960 рр.**

Послаблення державного тиску на село сприяло тому, що в 1953 — 1958 рр. середньорічні темпи зростання сільськогосподарського виробництва в Україні стали вищими у 5 разів порівняно з 1950 — 1953 рр. (8% порівняно з 1,6%). Частка капіталовкладень у сільське господарство збільшилася майже на 1/3 порівняно з 1/5 на початку десятиріччя (щоправда, приблизно 32% цих інвестицій йшло на освоєння цілини). Грошові доходи колгоспів з 1953 до 1958 р. зросли у понад три рази. Це був період найбільшого піднесення в історії колгоспно-радгоспного виробництва в Україні, як загалом і в СРСР.

Проте пожвавлення українського села виявилось нетривалим. Щоб продовжити розпочату в 1953 — 1954 рр. аграрну політику, не вистачало внутрішніх джерел фінансування. З огляду на політичні та соціальні причини радянський уряд не наважився підняти роздрібні ціни, перенісши на них приблизно трикратне збільшення заготівельної дотації, отриманої колгоспами в 1953 — 1958 рр. Однак цей тягар виявився непосильним для бюджету. У 1958 р. здійснили реорганізацію МТС із примусовим викупом колгоспами країни сільськогосподарської техніки. Вони мали придбати понад 108 тис. тракторів, майже 43 тис. комбайнів та іншу техніку на суму 4,2 млрд. руб. Хоча цей захід дав змогу забрати із села деякі кошти, проте разом із цим різко погіршилося фінансове становище більшості господарств, а головне не було розв'язано проблеми інвестицій для сільського господарства. З 1954 р. (освоєння цілини) розпочалися економічно необґрунтовані масово-політичні кампанії. Серед них такі: з 1955 р. максимально розширили посіви кукурудзи (в Україні вони займали в 1953 р. 2,2 млн га, у 1955 р. — більше ніж 5 млн, у 1962 р. — 3 млн га, у Радянському Союзі було засіяно 32 млн га, з яких лише з 7 млн га зібрали якийсь урожай); з 1957 р. почали проводити "м'ясні" та "молочні" кампанії, що ставили завдання наздогнати США за виробництвом м'яса, масла і молока на одну особу (для України ця "гонка за лідером" закінчилась у

1964 р. загальним падінням продукції тваринництва на 92% щодо рівня 1958 р.). Інші адміністративні реорганізації — укрупнення колгоспів, перетворення частини з них на радгоспи тощо — також не мали відчутних результатів. [3, с. 117].

Політику реалізації над програм доповнювали прагнення ліквідувати присадибне селянське господарство. Уже в 1955 р. його розміри зменшили у 2 рази. У 1956 р. встановили грошовий податок з громадян, які тримали худобу в містах, а влітку 1959 р. було видано указ про заборону тримати худобу в містах і робітничих селищах. Ще в 1956 р. М. С. Хрущов пропонував, щоб селяни продавали корів колгоспам, а молоко отримували на трудовні, помилково вважаючи, що особисті підсобні господарства втрачатимуть значення, а потім взагалі зникнуть. Тому за 1964 — 1964 рр. поголів'я великої рогатої худоби у підсобних господарствах колгоспників, наприклад в Україні, скоротилося на 14%, свиней — на 20%, а овець і кіз — на 53%.

Як наслідок, середньорічні темпи зростання сільськогосподарського виробництва в 1959 — 1964 рр. знову знизилися до рівня початку 50-х років (1,6%). На початку 60-х років у містах України виник гострий дефіцит продуктів харчування, включно з хлібобулочними, м'ясними виробами та іншими продовольчими товарами масового попиту. Щоб з'ясувати ситуацію з дефіцитом, влада почала боротьбу проти "спекулянтів", "економічних злочинців", але поліпшити ситуацію не змогла. У 1962 р. радянський уряд змушений був підвищити роздрібні ціни на м'ясо (на 30%) і масло (на 25%), що спричинило масові протести населення. Однак проблему дефіциту продуктів харчування це не розв'язало. З 1963 р. уряд з метою запобігання голоду вперше закупив за кордоном понад 12 млн т зерна (на 1 млрд дол. США). Україна перетворилася із виробника на споживача зерна (особливо соєвих рослин) з-за кордону [2, с. 35].

У промисловості цей період характеризувався поступовим пом'якшенням сталінського над централізму — радянською децентралізацією і демократизацією управління. Розширилися права союзних республік. Територіальний принцип управління здійснювали через ради народного господарства (раднаргоспи), що створювалися в економічних, адміністративних районах. На території України замість ліквідованих союзних, союзно-республіканських і республіканських міністерств організували 11 раднаргоспів. Вони контролювали 10 тис. промислових підприємств і наприкінці 1957 р. їм підпорядкувалися 97% заводів республіки (у 1953 р. лише 34%). Прискореними темпами розвивалася легка промисловість. Отже, у перші роки "відлиги" промислова політика, як і економічна в цілому, спрямовувалася на вирішення першочергових завдань [1, с. 72].

У цей період було зроблено суттєвий крок до підвищення рівня життя населення: масштабно підняли заробітну плату, скасували примусові

державні позики, які забирали майже 10% заробітків трудящих і були прихованою формою додаткового оподаткування населення, вдвічі збільшили пенсії, а з 1964 р. пенсії вперше дали колгоспникам. З травня 1966 р. у колгоспах ввели гарантовану оплату праці. У 1953 — 1958 рр. заробітна плата жителів міста підвищувалася в середньому на 6% за рік. У другій половині 50-х років робітників і службовців перевели на 7-годинний робочий день. Уперше за роки радянської влади почали масове житлове будівництво, в тому числі із залученням коштів населення через житлово-будівельні кооперативи. До кінця 70-х років 80% сімей забезпечили квартирами, проте житлову проблему внаслідок великої міграції сільського населення в міста так і не розв'язали. Наприкінці 50-х — на початку 60-х років під впливом економічних труднощів темпи поліпшення добробуту населення різко сповільнилися і загострилися соціальні проблеми, передусім спостерігався тотальний дефіцит продовольчих та інших товарів.

У 1958 р. ввели обов'язкову восьмирічну освіту для усіх дітей шкільного віку. Скасування плати за навчання в середній школі та вищих навчальних закладах сприяло зростанню рівня народної освіти. Створена мережа шкіл, технікумів, ВНЗ дала змогу сформувати відповідний кадровий потенціал країни, позитивно відобразившись на розвитку науки та культури. Варто зазначити, що в розвитку економіки України у 1950 — 1970 рр. суттєву роль відіграли чинники інтенсивного зростання, коли приріст національного доходу та валового суспільного продукту забезпечувався в основному шляхом збільшення продуктивності праці та впровадженням досягнень НТП. Промисловому розвитку сприяло систематичне зростання капіталовкладень, у структурі яких збільшилася частка, спрямована на розширення, реконструкцію і технічне переоснащення діючих підприємств [4, с. 139].

Економічна реформа 1965 р., яка була втіленням на практиці дискусійних ідей радянських економістів щодо зміни механізму управління і застосування економічних методів господарювання, сприяла значному розвитку економіки України. З одного боку, вона виявилася в централізації управління народним господарством шляхом ліквідації раднаргоспів і відновлення галузевих міністерств (створили 40 союзних міністерств і відомств, які знову контролювали 90% підприємств УРСР). З іншого боку, відроджувався госпрозрахунковий принцип ведення господарства на підприємствах, організовували фонди матеріального стимулювання, вводили плату за використання підприємствами основних виробничих фондів, організаціям надавали значно більше прав у галузі планування тощо. У сільському господарстві знизили і проголосили незмінним на 10 років план обов'язкових закупівель зерна, а надпланові мали продавати за підвищеними цінами, зняли деякі обмеження з підсобних господарств. Ці заходи спрямовувалися на підвищення

матеріальної заінтересованості трудових колективів у результатах виробництва, рівня інтенсифікації праці й економіки країни загалом.

В економіці один варіант адміністративного, поза ринкового управління одержавленим господарством — жорстко командний і, безумовно, директивний — змінився іншим — узгоджувально-бюрократичним (директиви зберігалися, але обсяги господарства, що збільшувалися, потребували численних узгоджень у багатьох установах і на різних рівнях управління). Проте зростання масштабів народногосподарського комплексу, насамперед важкої індустрії, ускладнювали управління з центру, знижували його ефективність. Господарський механізм командно-адміністративної системи почав усе частіше гальмувати. Ситуація особливо погіршилася, коли в 60-х роках у світі розгорнулася НТР. Тоді в науково-технічній галузі спостерігалось відставання, заради подолання якого свого часу обрали адміністрування як метод управління. Створена для швидкого подолання технічної відсталості централізована директивна система планування й управління економікою у свою чергу спричинила відставання країни від високо розвинутих країн.

ЛІТЕРАТУРА

1. Маутов В. К. Права промислових підприємств, об'єдинень і міністерств в рішенні господарських питань / В. К. Маутов, Ю. С. Цимерман. — М.: Юрид. лит., 1969. — 248 с.
2. Маутов В. К. Підприємство і вищий господарський орган / В. К. Маутов. — М.: Юрид. лит., 1969. — 240 с.
3. Основні акти про правову роботу в народному господарстві / сост. С. З. Михайлин, І. Е. Замойський, А. М. Серебряков, Д. Х. Липницький, І. І. Повшенко. — М.: Юрид. лит., 1983. — С. 518.
4. Правова робота в народному господарстві. — М.: Юрид. лит., 1986. — С. 670.

УДК 94(477)"1918/1919"

*Н. В. Шумінська,
м. Львів*

СТАРШИНСЬКИЙ СКЛАД ГАЛИЦЬКОЇ АРМІЇ

У введенні війни надзвичайно велику роль відіграє командування армії. В історії воєн є чимало фактів, коли через брак командних кадрів навіть добре озброєні й кількісно великі армії зазнавали нищівних поразок. І навпаки, невеликі об'єднання, керовані досвідченими військовими командирами, перемагали переважаючого супротивника.

Як показує історія, Галицька армія протягом свого півтора річного існування постійно відчувала брак кадрових офіцерів, починаючи від ланки чета-сотня і закінчуючи вищим командуванням. Зокрема, відповідно до даних, які подає у своїй праці історик Л. Шанковський, Галицька армія,

яка складалася з 12 піших, 1 гірської і 1 кінної бригад повинна була мати 50 генералів, 125 професійних старшин генерального штабу, 6250 старшин, в тому в бойових формаціях 4,160 старшин, а фактично армія галичан мала тільки 8 генералів, 18 професійних старшин генерального штабу і 1,412 старшин у бойових формаціях [13, с. 73].

Проблема браку старшин сягає ще довоєнного періоду. Це зумовлено тим, що галицька і, певною мірою, буковинська громадськість ставилися з презирством до молоді, котра вступала на військову службу. Провідна верства суспільства одобрювала масове поступлення молоді на теологічний або правничий факультети. Не було планомірної агітації за здобуття молоддю фахового військового знання. Як наслідок, у листопаді 1918 р. українсько-польська війна застала українську сторону лише з жменькою активних старшин-українців, між якими було тільки два старшини генерального штабу (пізніше генерал В. Курманович, от. Я. Дяків) [1, с. 5].

У ході військового будівництва ЗУНР було здійснено низку заходів для комплектації Галицької армії старшинським складом. Зокрема, був виданий наказ від 16 листопада про поголовну мобілізацію старшин на території ЗУНР [8, с. 189]; розпорядження ДСВС від 22 травня 1919 р. про загальну мобілізацію всіх старшин, включаючи старшин, які звільнені від військової служби [4, с. 1].

Розпорядженням полковника Д. Вітовського від 15 грудня 1918 р. всі старшини, підстаршини і стрільці отримували звання на ступінь вищі, ніж ті, що мали в австрійській армії. Крім того ДСВС з перших днів військового будівництва запровадив схвалені Національною Радою старшинські звання: для молодших старшин – хорунжий, четар, поручник, сотник; для вищих старшин – отаман, підполковник, полковник і для генералів – генерал-четар, генерал-поручник, генерал-сотник [7, с. 189]. Також допускалося підвищення у званні достроково за особливі заслуги в бою [11, с. 52]. Так, за роки війни було здійснено близько 3500 підвищень старшин у званнях та п'ять – до генеральських чинів [8, с. 222].

Відсутність вищих і штабних старшин вдалося заповнити через запрошення на службу добровольців з інших армій. Це переважно були офіцери добровольці із Наддніпрянської та Австрійської армії, які мали, як правило, вищу військову освіту, кваліфікацію і досвід введення бойових дій. Так в Галицькій армії служили наддніпрянці – генерал Михайло Омелянович-Павленко, полковник Євген Мишківський, Іван Омелянович-Павленко, Микола Какурін, отамани Андрій Долуда, Кирило Карась [3, с. 114], генерал В. Генбачов, полковники Д. Б. Кануков, Б. Грубер, В. Шепель [4, с. 8].

Набагато більше добровольців прибуло з австрійської армії – німців, угорців, чехів, хорватів (близько 90 осіб), які мали належну військову освіту в обсязі училища, дехто – академії, фронтовий досвід і щире бажання служити в Галицькій армії. Насамперед серед них було чимало

галицьких німців, які народилися й вирости в середовищі українців. Серед них були львів'яни – полковник А. Шаманек (начальник штабу 2-го корпусу, згодом – армії), підполковник А. Бізанц (командир 7-ї Львівської бригади, в роки Другої світової війни – радник губернатора дистрикту „Галичина”, полковник абверу, сприяв українцям), капітан Ганс Кох (начальник оперативного відділення корпусу, згодом – у штабі армії), полковник (згодом генерал-хорунжий) А. Вольф (командир 3-ї Бережанської бригади Галицької армії), капітан Р. Фріш (командир 6-го артполку) та інші. З грудня 1918 р. вступив у командування бойовою групою “Хирів” Галицької армії підполковник А. Кравс, який згодом став командиром 3-го корпусу, генералом. Загалом у війську служили 40 старшин-німців [7, с. 198]. Прийшли на службу до галицького війська також угорці – генерал Ціріц, підполковник Й. Папп де Яноші, хорвати – полковник С. Чмелик, полковник К. Штіпшіц-Тернова, чехи – підполковник А. Виметаль, підполковник Ф. Тінкль, підполковник К. Долежаль [5, с. 13], отаман (майор) В. Льобковіц, сотник, пізніше отаман УГА Ф. Рімаль, підпоручник вишколу 1-го корпусу Е. Мірш, сотник О. Бранднер, сотник К. Бранднер [10]. Також в лавах Галицької армії служили євреї. Зокрема поручник С. Ляйнберг, який створив і був призначений командиром „Жидівського пробойового куреня”, сотник січових стрільців В. Розенберг-Чорній [11]. У історичних спогадах можна зустріти згадки про єврейський загін при 11-й Стрийській бригаді УГА та кінно-кулеметну сотню 4-ї Золочівської бригади, якою керував Салько Ротенберг [2].

Проте досвід запрошення на службу командних кадрів із інших армій мав деякі недоліки. Зокрема не всі старшини-іноземці змогли відчутти дух стрілецтва, зрозуміти устрій армії, моральні та етичні принципи галичан. Відповідно між такими старшинами і підлеглими стрільцями не було цілковитого взаєморозуміння, що негативно відбивалося на бойових операціях.

Помітний внесок старшин в молоде галицьке військо зробила Збірна станція Галицької армії у Відні під керівництвом сотника Д. Катамая, яка стала вербувальним пунктом, де здійснювалося зосередження та переправлення галичан з італійського, албанського, сербського фронтів та військовополонених з Італії на Галичину. Лише протягом грудня 1918 – січня 1919 р. до Галичини прибуло 398 старшин-українців, а також 98 старшин інших національностей, які добровільно зголосилися на службу до Галицької армії [6, с. 62]. Переважна більшість з них сумлінно служили Україні й виявилися вправними командирами й начальниками. Зокрема, очолювали корпуси, бригади, їх штаби, служили у НКГА генерали А. Кравс і Г. Ціріц, полковники А. Вольф, А. Шаманек, підполковники А. Бізанц, Ф. Льонер, А. Льобковіц та ін. [12, с. 48].

Відсутність старшин в ланці сотня-чета, вдалося зменшити створенням власної системи підготовки командних кадрів –

підстаршинських і старшинських шкіл, а також вишколів при Окружних Військових Командах. Так, було відкрито старшинські школи: піхотні – у Самборі, Коломиї, Золочеві; гарматна – в Станиславові; старшинська школа полку зв'язку – в Станиславові; підстаршинські школи – в окремих запасних полках [9, с. 57]. Найбільше старшин підготували старшинські школи Золочева – 95, Самбора – 87, Коломиї – 78. Власне вони суттєво поповнили старшинський склад у бойових формаціях. Їх частка становила 31,2% [8, с. 90]. Проте створення шкіл не дало бажаного результату. У зв'язку із воєнними обставинами, не всі школи змогли зробити запланований випуск старшин.

Важливим елементом стимулювання та заохочення, піднесенням боевого духу старшин було також створення нагородної системи. Наказом ДСВС від 4 квітня 1919 року впроваджувалися наступні військові нагороди: орден „Оборонців Львова”, орден „Тризуб за хоробрість”, медаль „За заслуги” [3, с. 112]. Для вирішення стрільців і старшин, які показали неабияку відвагу на фронті, ДСВС спільно з НКГА запровадив „Боеву відзнаку” [22, с. 5].

Незважаючи на всі заходи, котрі проводив ДСВС, Галицькій армії не вдалося побороти проблему браку старшин. Загалом, у харчовому стані в Галицькій армії нараховувалося 1,412 старшин, що у відношенні до загального стану війська на фронті становило лише 2,4%, а в бойовому стані – 910 старшин, що становило навіть менше менше 2,4% від загального стану [13, с. 73 – 74]. Керування тактичними одиницями армії займали здебільшого запасні старшини, а стратегічний провід опинився в руках старшин здебільшого неукраїнців.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ключенко О. Генеральна булава УГА / О. Ключенко // Літоп. Червоної Калини. – 1931. – Ч. 4. – С. 5 – 10.
2. Липовецький С. «Жидівський курінь» УГА [Електронний ресурс] / С. Липовецький // День. – 2009. – № 117. – Режим доступу : <http://www.day.kiev.ua/uk/article/ukrayina-incognita/zhidivskiy-kurin-uga>.
3. Литвин М. Українсько-польська війна 1918 – 1919 рр. / М. Литвин. – Л. : Ін-т українознавства НАНУ ; Ін-т Центрально-Східної Європи, 1998. – 488 с.
4. Република. – Станіславів, 1919. – Ч. 92.
5. Стрілець. – Стрий, 1919. – Ч. 17.
6. Стукаліна Н. Т. Запровадження військового права в Західноукраїнській Народній республіці : дис. на здобуття наук. ступ. канд. іст. наук : спец. 20.02.22 «Військова історія». – Л., 2004. – 227 с.
7. Ткачук П. П. Командні кадри Сухопутних військ Галицької Армії 1918 – 1919 рр. / П. П. Ткачук // Військ.-наук. вісн. – Вип. 10. – Л., 2008. – С. 187 – 200.
8. Ткачук П. П. Сухопутні війська України доби революції 1917 – 1921 рр. / П. П. Ткачук. – Л. : ЛІСВ, 2009. – 311 с.
9. Томюк І. М. Галицька армія у боротьбі за державність і соборність України (1918 – 1920) : дис. на здобуття наук. ступ. канд. іст. наук : спец. 20.02.22 «Військова історія». – Л., 2004. – 227 с.

10. Топінка Є. Чехи у складі УСС та УГА [Електронний ресурс] / Є. Топінка // Мистецька сторінка. – Режим доступу : <http://storinka-m.kiev.ua/article.php?id=1345>.
11. Фелер М. Євреї в Українській Галицькій армії (УГА). Жидівський курінь [Електронний ресурс] / М. Фелер // Незалежний культурологічний часопис «І». – 2007. – Ч. 48. – Режим доступу : <http://www.ji.lviv.ua/n48texts/feller.htm>.
12. Футулуйчук В. М. Військово-патріотичне виховання у Галицькій армії : дис. на здобуття наук. ступ. канд. іст. наук : спец. 20.02.22 «Військова історія». – Л., 1999. – 199 с.
13. Шанковський Л. Українська Галицька армія: Воєнно-історична студія / Л. Шанковський. – Л. : НТШ, 2010. – 396 с.

УДК 93

*О. М. Щербакова,
м. Київ*

СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ С. О. ЄФРЕМОВА ДО 1917 Р.

Об'єктивне відтворення історичної картини в Україні кінця ХІХ – першої чверті ХХ ст. неможливе без вивчення суспільно-політичної та наукової діяльності одного з найактивніших діячів національного руху – Сергія Олександровича Єфремова, який з юнацьких років свідомо обрав свій життєвий шлях, утвердився в світоглядних позиціях, став захисником та провідником української національної ідеї, зробив усе можливе для її поширення серед різних прошарків суспільства.

Ще в 60-х рр. ХІХ ст. на Україні заходами відомих діячів культури заснувалася Українська. Цей національно-демократичний рух поширився по всій Україні. У Києві та в більшості губернських й повітових міст існували осередки Української Громади.

Практична діяльність громади зводилась переважно до культурно-освітніх заходів. До громади входили видатні діячі української культури: П. Чубинський, М. Драгоманов, М. Старицький, В. Антонович.

На початку ХХ ст. Стара Громада, як її почали звати, розпадається. На часі були нові соціальні та національно-визвольні ідеї, тому актуальною справою стало омолодження Громади. З цією метою до громади увійшов і С. Єфремов.

Долучившись у часи навчання до політичного життя, С. Єфремов у 1897 р. бере участь у створенні таємної Загальної безпартійної української організації (ЗБУО) і поринає з головою у роботу видавничого гуртка, заснованого ЗБУО. Цей гурток, під назвою «Вік», поступово перетворюється на потужне товариство, в якому Сергій Олександрович виконує обов'язки заступника голови видавничої комісії, і спрямовує

відповідальну редакторську роботу по упорядкуванню 3-томної антології «Вік», присвячену століттю українського письменства.

У 1903-1904 рр. організація виробила проект платформи своєї діяльності. Її зміст зосереджувався на таких основних вимогах: автономія для України та інших складових частин Росії; федеративність Росії; створення парламентаризму для загальноросійських справ і крайових сеймів; повна воля національного життя; українізація навчальних та адміністративних закладів. У 1904 р. було ухвалено нову назву організації – Українська демократична партія (УДП), затверджено проект програми, куди увійшли вимоги з проекту платформи ЗБУО. Так Єфремов остаточно виходить на арену громадсько-політичного життя України напередодні першої російської революції. І хоча він належав до молодшого покоління діячів українського руху, однак став рівноправною політичною фігурою поряд із такими особистостями, як М. Грушевський, Б. Грінченко, Д. Дорошенко.

1905 – 1906 рр. стали найбільш плідними в діяльності молодого політика. Разом із Б. Грінченком і Ф. Матушевським – представниками лівої частини розколотої на початку 1905 р. УДП, Сергій Єфремов засновує Українську радикальну партію (УРП). Є. Чикаленко, згадуючи ті події писав: «Ще на початку березня 1905 р., прибувши до Києва, вже застав новоутворену Радикальну партію». Незважаючи на назву «Радикальна», УРП стояла на ліберальних, близьких до народницьких, засадах, тому теж скоро, під впливом революційних подій, зазнала змін її програма: вимоги автономії у складі Російської імперії, робітничих статутів, обмеження експлуатації робітничого класу, зміни земельного стану на селі. Після об'єднання УДП і УРП у грудні того ж року в Українську радикально-демократичну партію (УРДП) її представники висували, перш за все, гасла автономії України та земельної реформи. Вирішення останнього питання настільки приваблювало Єфремова, що він його активно відстоював, працюючи в інших організаціях, серед яких заснований в Україні у 1905 р. Селянський Союз та утворена 1906 р. Народна соціалістична партія, представники якої гуртувались навколо журналу «Русское багатство». Крім того, вважаючи, що основне питання для селян – аграрне – було невиразно сформоване в програмі УРДП, С. Єфремов паралельно брав участь і в діяльності російської організації «Крестьянский Союз», метою якої було вироблення серед селянства розуміння сутності політичної ситуації у Росії та усвідомлення своєї ролі у визвольному русі. Саме за участь у діяльності Київської філії «Крестьянского Союза» Єфремов був на початку 1906 р. заарештований [1].

Роботу в політичних партіях Сергій Олександрович поєднував із публіцистичною діяльністю та участю в періодичних виданнях, за що теж неодноразово піддавався арештам. Так, він пережив обшук, вилучення вже надрукованого матеріалу та арешт напередодні виходу першого числа

газети «Громадське слово» (у 1905 р.). Після його звільнення газета таки вийшла (під новою назвою – «Громадська Думка»), але невдовзі – нова заборона, і новий арешт співробітників, серед яких був і С. Єфремов. Його знову було заарештовано за переховування в редакції газети революційних видань, що надходили з Росії, і протримано в ув'язненні близько 5 місяців [2]. Та все-таки редагована ним газета під назвою «Рада» побачила світ 1906 р. Щоденна українська газета стала дітищем і віддушиною для Сергія Олександровича. Єфремов працював у ній і як кореспондент, і як автор численних статей і, зрештою, як член редакційної колегії.

Тематика статей, уміщених С. Єфремовим упродовж кількох років на шпальтах газети, була різнобічною, зокрема це: огляд українського життя, рецензії на українські видання, статті про українських письменників, політичні статті, спрямовані проти чорносотенців, російських українофобів, антисемітів. Прикметно, що й пізніше, у 1917 – 1918 рр., в оновленій «Новій Раді», він знову порушуватиме наболілі та актуальні питання українства, але вже суголосні подіям того часу, виступатиме проти більшовиків, їхнього терору, їхньої руйнівної роботи (статті «На вістрях штиків», «Руїницькою стежкою», «Порохня сиплеться» та ін.).

В часи післяреволюційної антиукраїнської царської реакції Сергій Олександрович був одним із провідників Товариства українських поступовців (утворене 1908 р.), секретарем Ради ТУПу, входив до керівного складу створеного в Петербурзі на підтримку депутатів Державної Думи Петербурзького парламентського політичного клубу «Українська думська громада» (1908 р.).

С. Єфремов взяв участь у створенні всіх основоположних документів ТУПу та партії соціалістів–федералістів в тому числі й декларації, прийнятої ще в грудні 1916 р., де йшлося про «безмежну низку репресій і заборон, знуцання і насильств...» і про Протопопівський циркуляр від 11 грудня 1916 р. «що вертає Україну до найгірших часів національного гніту» [3, с. 77 – 79].

Як бачимо, С. Єфремову належало досить вагоме місце в політичному житті України перших десятиліть ХХ ст. І весь цей час – від періоду заснування Української демократичної партії до революції 1917 р. – він зберіг вірність своїм переконанням: С. Єфремов відстоював ідею автономії України. У роботі «З громадського життя на Україні» він чітко виділяє складові українського суспільства: «Два пункти найдужче звертають увагу на себе в українстві. Дві риси найбільш йому притаманні і так органічно з ним зв'язані, що без них не можна й самого українства уявити. Це – демократизм та автономізм (на федеративній основі)» [4, с. 11]. Причому демократизм для нього – це «соціалізм, діяльність на користь трудящих людей та боротьба за їх права особисті й громадянські». [Там само, с. 71].

Що ж до питань автономії, то вона повинна надати «так звані національні права: право кожної нації на розвиток усіх форм своєї культурної опрічності, як от мова, письменство, тощо; право

користуватися з усіх засобів, щоб ті культурні ознаки кохати й розвивати – отже, право на власну школу, власний суд і всі такі інші громадські установи, і, нарешті, як запоруку всіх тих прав – право кожної нації самій порядкувати всіма своїми справами – економічними, політичними та культурними» [5, с. 63].

Вплив народництва на світогляд С. Єфремова вилився у визнанні того факту, що саме народу належить головна місія визволення. Відтак багато сил він доклав до виховання громадянської свідомості народу, донесення основних ідей і цілей боротьби за допомогою друкованого слова.

Приклад С. Єфремова показує, що інтелігенція України на початку ХХ ст. поступово ставала політичною елітою нації. І постулат про те, що всяка еліта має свої завдання і цілі у державі, звучить досить доречно на адресу представників української еліти даного періоду. Якщо в монолітних державах еліта виявляє зацікавленість, перш за все, в економічному й соціальному добробуті, то українська еліта, поряд з соціально-економічними проблемами, намагалась найперше вирішити національно-політичні завдання. Це набагато ускладнювало її мету, як і те, що шлях до неї уявлявся еволюційним, а не революційним. У період же світових воєн та революцій це було просто неможливим. У цьому була особливість світогляду української еліти та недолік її переконань.

Сергій Єфремов – особистість неординарна. Вихована, шляхетна, освічена, яка сформувалася в політичного лідера не відразу (хоча й мала для цього підстави вже самим своїм соціальним походженням), а поступово, під впливом ідей, поглядів представників старшого покоління українського та російського громадського руху. Окресливши власні позиції й дотримуючись їх чітко та послідовно, ця людина здобула собі шану та авторитет серед однодумців, друзів, своїх опонентів та молодшого покоління українства. Відтак С. Єфремов має всі підстави бути віднесеним до тієї плеяди відомих українських громадсько-політичних діячів, яких можна визначити коротко – політична еліта України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Єфремов С. О. Щоденники, 1923 – 1929 [Електронний ресурс] / С. О. Єфремов. — Режим доступу : <http://historians.in.ua/index.php/statti/436-hryhorii-starykov-yunatskyi-shchodennyk-serhiia-yefreмова>
2. Єфремов С. Нова національність / С. Єфремов // Нова Рада . — 1917. — 7 квіт. (№ 8). — С. 1.
3. Болабольченко А. Сергій Єфремов: біографічний нарис / А. Болабольченко. — К. : Щек, 2010. — 278 с.
4. Єфремов С. Відгуки з життя та письменства / С. Єфремов. — К., 1906. — 538 с.
5. Климович Н. ПОСТАТЬ СЕРГІЯ ЄФРЕМОВА КРИЗЬ ПРИЗМУ ЩОДЕННИКОВИХ НОТАТОК (за матеріалами «Щоденників» 1923 – 1929 рр.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum./PiUfsp/2007_17/10.pdf

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Азаркова Ганна Олексіївна, кандидат культурології, доцент Макєєвського економіко-гуманітарного інституту (м. Макєєвка, Донецька обл., Україна)

Базильчук Тетяна Володимирівна, студентка IV курсу факультету підготовки вчителів початкових класів ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ, Донецька обл., Україна)

Бережна Людмила Анатоліївна, директор КВНЗ «Міловська дитяча школа мистецтв» Міловської районної ради Луганської області (смт Мілове, Луганська обл., Україна)

Бойко Світлана Валентинівна, методист ВП «Коледж технологій і дизайну Луганського національного університету імені Тараса Шевченка» (м. Луганськ, Україна)

Боловацька Юлія Ігорівна, старший викладач кафедри педагогічної майстерності та менеджменту Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава, Україна)

Бондаревич Ірина Миколаївна, кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри філософії Запорізького національного технічного університету (м. Запоріжжя, Україна)

Бондаренко Олена Олександрівна, викладач соціальних дисциплін ВП «Політехнічний коледж Луганського національного аграрного університету» (м. Луганськ, Україна)

Бувалець Олена Олександрівна, викладач кафедри режисури Харківської державної академії культури (м. Харків, Україна)

Будій Зіновія Іванівна, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри практики англійської мови та методики її викладання Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль, Україна)

Вакуленко Василь Федорович, викладач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Луганської державної академії культури і мистецтв (м. Луганськ, Україна)

Волинська Ольга Михайлівна, викладач II категорії ЦК соціально-економічних та гуманітарних дисциплін Коледжу Луганської державної академії культури і мистецтв (м. Луганськ, Україна)

Галявієва Міляуша Саляхутдиновна, кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри інформатики Казанського державного університету культури і мистецтв (м. Казань, Російська Федерація)

Гончарук Валентина Анатоліївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української літератури та українознавства Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (м. Умань, Черкаська обл., Україна)

Горбатова Наталія Євгенівна, викладач II категорії ЦК соціально-економічних та гуманітарних дисциплін Коледжу Луганської державної академії культури і мистецтв (м. Луганськ, Україна)

Горпиніч Галина Валеріївна, магістр Київського університету імені Бориса Грінченка (м. Київ, Україна)

Гребеник Юлія Сергіївна, аспірант Сумського державного педагогічного

університету, викладач іноземних мов Сумського базового медичного коледжу (м. Суми, Україна)

Гринько Вікторія Олександрівна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри природничо-математичних дисциплін і педагогічних технологій початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ, Донецька обл., Україна)

Дорофєєв Денис Володимирович, кандидат політичних наук, доцент, доцент кафедри історії Росії и нової та новітньої історії Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського (м. Сімферополь, АРК, Україна)

Дробіленко Ольга Олександрівна, викладач ЦК соціально-економічних та гуманітарних дисциплін Коледжу Луганської державної академії культури і мистецтв (м. Луганськ, Україна)

Дука Марія Володимирівна, аспірант Київського національного університету імені Тараса Шевченка (м. Київ, Україна)

Д'якова Тетяна Олексіївна, кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Луганської державної академії культури і мистецтв (м. Луганськ, Україна)

Єрємїна Ольга Єгорівна, викладач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін, заступник декана факультету культури Луганської державної академії культури і мистецтв (м. Луганськ, Україна)

Жекало Ганна Іванівна, аспірант кафедри політології ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (м. Івано-Франківськ, Україна)

Загребасєв Олексій Сергійович, студент IV курсу факультету політичних наук Чорноморського державного університету імені Петра Могили (м. Миколаїв, Україна)

Зайка Тетяна Петрівна, аспірант філософського факультету Київського національного університету імені Тараса Шевченка (м. Київ, Україна)

Зеленько Анатолій Степанович, доктор філологічних наук, професор, професор кафедри української філології та загального мовознавства ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Луганськ, Україна)

Іванченко Юлія Миколаївна, викладач Донецького національного технічного університету (м. Донецьк, Україна)

Іванчівський Віталій Ігорович, студент IV курсу факультету політичних наук Чорноморського державного університету імені Петра Могили (м. Миколаїв, Україна)

Іволга Лілія Василівна, викладач кафедри графічного дизайну, аспірант III курсу Львівської національної академії мистецтв (м. Львів, Україна)

Камакін Максим Володимирович, аспірант Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського (м. Сімферополь, АРК, Україна)

Караульна Олена Миколаївна, кандидат історичних наук, доцент Миколаївського обласного інституту післядипломної освіти (м. Миколаїв, Україна)

Кардашевська Ганна Едуардівна, викладач кафедри української та російської мов ДЗ «Луганський державний медичний університет» (м. Луганськ,

Україна)

Карпинська Наталія Володимирівна, здобувач кафедри дошкільної та початкової освіти Інституту педагогіки та психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Луганськ, Україна)

Кириченко Лілія Георгіївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Луганської державної академії культури і мистецтв (м. Луганськ, Україна)

Коденко Юрій Володимирович, старший викладач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Луганської державної академії культури і мистецтв (м. Луганськ, Україна)

Коломєйцева Ольга Михайлівна, викладач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Луганської державної академії культури і мистецтв (м. Луганськ, Україна)

Комарова Олена Леонідівна, викладач кафедри перекладу та мовознавства Міжнародного гуманітарного університету (м. Одеса, Україна)

Корниловський Олексій Сергійович, магістр історії, асистент кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Луганськ, Україна)

Корольова Галина Іванівна, кандидат історичних наук, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Луганської державної академії культури і мистецтв (м. Луганськ, Україна)

Лимар Маргарита Юріївна, аспірант кафедри міжнародних відносин та зовнішньої політики Чорноморського державного університету ім. Петра Могили (м. Миколаїв, Україна)

Литвинова Наталія Борисівна, кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Луганської державної академії культури і мистецтв (м. Луганськ, Україна)

Лук'янченко Ольга Григорівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Луганської державної академії культури і мистецтв (м. Луганськ, Україна)

Луценко Катерина Володимирівна, аспірант Луганської державної академії культури і мистецтв (м. Луганськ, Україна)

Макович Христина Ярківна, викладач кафедри українознавства Львівського державного університету безпеки життєдіяльності (м. Львів, Україна)

Маринченко Ганна Миколаївна, кандидат історичних наук, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського (м. Миколаїв, Україна)

Мартиненко Маргарита Сергіївна, викладач соціальних дисциплін ВП «Політехнічний коледж Луганського національного аграрного університету» (м. Луганськ, Україна)

Медведовська Тетяна Павлівна, кандидат педагогічних наук, заступник директора Міжгалузевого інституту безперервної освіти ДВНЗ «Національний гірничий університет» (м. Дніпропетровськ, Україна)

Медяник Ганна Василівна, викладач ЦК загальноосвітніх дисциплін Коледжу Луганської державної академії культури і мистецтв (м. Луганськ, Україна)

Пастушкова Ірина Дмитрівна, заступник директора з виховної роботи

ВП «Політехнічний коледж Луганського національного аграрного університету»
(м. Луганськ, Україна)

Печенікова Лариса Миколаївна, викладач кафедри української та російської мов ДЗ «Луганський державний медичний університет» (м. Луганськ, Україна)

Плешакова Галина Пилипівна, практичний психолог ВП «Політехнічний коледж Луганського національного аграрного університету» (м. Луганськ, Україна)

Плешакова Олена Володимирівна, президент Луганської обласної федерації черлідінгу, заслужений тренер України, викладач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Луганської державної академії культури і мистецтв (м. Луганськ, Україна)

Плішило Марта Юрївна, студентка кафедри нових медій факультету журналістики Львівського національного університету імені Івана Франка (м. Львів, Україна)

Полянська Вікторія Юрївна, кандидат політичних наук, доцент, доцент кафедри політології Дніпропетровського національного університету ім. О. Гончара (м. Дніпропетровськ, Україна)

Потапенко Людмила Віталіївна, кандидат філологічних наук, старший науковий співробітник НДЛ наукового відділу Черкаського інституту банківської справи Університету банківської справи національного банку України (м. Київ, Україна)

Раціна Тетяна Володимирівна, методист I категорії Міжгалузевого інституту безперервної освіти ДВНЗ «Національний гірничий університет» (м. Дніпропетровськ, Україна)

Рибка Наталія Миколаївна, кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри філософії та методології науки Одеського національного політехнічного університету (м. Одеса, Україна)

Скрябіна Тетяна Олександрівна, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри української та російської мов ДЗ «Луганський державний медичний університет» (м. Луганськ, Україна)

Соколовська Юлія Степанівна, аспірант III року навчання Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника (м. Івано-Франківськ, Україна)

Старова Олена Олександрівна, кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри мовної підготовки Національного університету цивільного захисту України (м. Харків, Україна)

Сторчеус Олександра Олександрівна, викладач кафедри української та російської мов ДЗ «Луганський державний медичний університет» (м. Луганськ, Україна)

Тихомирова Наталія Федорівна, викладач-методист Коледжу Луганської державної академії культури і мистецтв (м. Луганськ, Україна)

Троянський Володимир Андрійович, кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри суспільних наук та українознавства Буковинського державного медичного університету (м. Чернівці, Україна)

Фатальчук Сергій Дмитрович, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри природничо-математичних дисциплін і педагогічних технологій

початкової освіти Донбаського державного педагогічного університету (м. Слов'янськ, Донецька обл., Україна)

Федякова Олена Юрївна, викладач ЦК соціально-економічних та гуманітарних дисциплін Коледжу Луганської державної академії культури і мистецтв (м. Луганськ, Україна)

Черняєв Олександр Сергійович, аспірант Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (м. Переяслав-Хмельницький, Україна)

Чеховська Олеся Леонідівна, аспірант Придністровського державного університету ім. Т. Р. Шевченка, викладач гімназії № 1 (м. Тирасполь, Придністров'я)

Шаповалова Ірина Володимирівна, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Луганської державної академії культури і мистецтв (м. Луганськ, Україна)

Шевченко Надія Валеріївна, здобувач кафедри загальної та соціальної психології Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (м. Хмельницький, Україна)

Шелюх Ольга Миронівна, викладач кафедри українознавства Львівського державного університету безпеки життєдіяльності (м. Львів, Україна)

Шкуран Оксана Володимирівна, кандидат філологічних наук, викладач ДЗ «Луганський державний медичний університет» (м. Луганськ, Україна)

Шкуран Софія Олександрівна, учитель англійської мови та студентка V курсу спеціальності «Китайська і англійська мова і література» ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Луганськ, Україна)

Шумінська Наталія Володимирівна, аспірант Національного університету «Львівська політехніка» (м. Львів, Україна)

Щербакова Олена Миколаївна, студентка IV курсу Інституту історичної освіти Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова (м. Київ, Україна)

Щур Наталія Миколаївна, аспірант кафедри загальної біології та методики навчання природничих дисциплін Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль, Україна)

Наукове видання

**ГУМАНІТАРНІ НАУКИ
ТА ОСВІТА У ХХІ СТ.**

**МАТЕРІАЛИ
VII МІЖНАРОДНИХ ЧИТАНЬ
ПАМ'ЯТІ МИХАЙЛА МАТУСОВСЬКОГО –
МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ
КОНФЕРЕНЦІЇ**

10 – 11 квітня 2014 р.

Відповідальний за випуск:

І. М. Цой

Технічний редактор – Н. В. Колотовкіна

Комп'ютерний макет – Ю. Є. Ковальова

Дизайн обкладинки – С. В. Вейда

**За достовірність викладених фактів, цитат
та інших відомостей відповідає автор**

Підп. до друку 26.03.2014. Формат 60x84 1/16. Папір офсет.
Гарнітура Times New Roman. Друк RISO. Ум. друк. арк. 15,2.
Тираж 100 пр. Зам. № 237

Видавництво

Луганської державної академії культури і мистецтв

Красна площа, 7, м. Луганськ, 91055.

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 4574 від 27.06.2013 р.

Тел.: (0642) 59-02-62