

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України  
Кіровоградський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка

СТУДЕНТСЬКИЙ  
НАУКОВИЙ  
ВІСНИК

---

**Випуск 9**

**Частина II**

**2011**



Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України  
Кіровоградський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка

# СТУДЕНТСЬКИЙ НАУКОВИЙ ВІСНИК

**Випуск 9**  
**Частина II**

**Кіровоград – 2011**



ББК – 74.580

С – 88

УДК 378

Студентський науковий вісник. – Випуск 9. Частина II. – Кіровоград:  
РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2011. – 332 с.

До збірника ввійшли матеріали наукових доповідей студентів звітних студентських конференцій 2010–2011 років.

#### РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

1. *Семенюк О.А.* – доктор філологічних наук, професор;
2. *Чинчой О.О.* – кандидат педагогічних наук, доцент  
(відповідальний редактор);
3. *Вівсяна І.А.* – кандидат історичних наук, доцент;
4. *Лупан І.В.* – кандидат педагогічних наук, доцент;
5. *Назаренко М.П.* – кандидат педагогічних наук, викладач;
6. *Святенко Л.К.* – кандидат хімічних наук, доцент;
7. *Цемрюк І.Г.* – кандидат психологічних наук, старший викладач.

Друкується за рішенням ученої ради  
Кіровоградського державного педагогічного  
університету імені Володимира Винниченка  
(протокол № 9 від 26 квітня 2011 року).

© Кіровоградський державний педагогічний  
університет імені Володимира Винниченка, 2011



## ІНОЗЕМНА ЛІНГВІСТИКА

*Роман АВДЄЄВ*

### ОСОБЛИВОСТІ ВИРАЖЕННЯ СТЕРТОЇ ІРОНІЇ В РОМАНІ ДЖ. РОУЛІНГ „HARRY POTTER AND THE SORCERER'S STONE”

*(магістрант факультету іноземних мов)*

*Науковий керівник – доктор філософії у філол. науках, професор Б. В. Кучинський*

Іронія належить до основних, найбільш уживаних тропів, що створюють у художньому тексті образність, яка має на меті подати об'єктивну картину змальовуваної дійсності у формі її суб'єктивно-емоційного сприйняття, тобто такою, якою її бачить й емоційно переживає автор.

Проблемами увиразнення художнього мовлення, засобами контекстуальної синонімії займалися ще із часів елліністичної римської риторики (Філоден, Цицерон, Гермоген, Квінтіліан та інші). Дослідження в цій сфері продовжуються й у наш час (Л.І. Тимофєєв, В.П. Ковальов, А.Н. Мороховський, В.А. Кухаренко, О.Д. Пономарів та інші). Сучасні мовознавці звертають увагу на різноманітні аспекти вивчення іронії: від стилістичної інтерпретації тропа до опрацювання іронії як концептуальної категорії тексту (М.Ю. Орлов).

Актуальність роботи зумовлена тим, що, незважаючи на поширення та довгу історію, троп залишається маловивченим, особливо на матеріалі текстів Дж. Роулінг. Функціональні можливості створення іронії в художньому тексті, зокрема на прикладі роману “Harry Potter And The Sorcerer's Stone”, сприятимуть глибокому осмисленню досліджуваних дефініцій у художньому стилі й тлумаченню лінгвістичних механізмів формування іронічного ефекту.

Мета статті – з'ясувати особливості вираження стертої іронії в романі Дж. Роулінг “Harry Potter And The Sorcerer's Stone”. Реалізація цієї мети передбачає розв'язання таких конкретних завдань: 1) розглянути іронію з погляду стилістичної семасіології як фігуру якості, встановити її статус, зважаючи на традиційні та новітні дослідження; 2) визначити види та функції іронії в художньому тексті; 3) проаналізувати специфіку стертої іронії в романі Дж. Роулінг.

Вивчення лінгвістичної категорії іронії вимагає розгляду етимології цього терміна в контексті історичних та культурних умов. У вітчизняних та зарубіжних наукових виданнях зафіксоване грецьке походження розгляданого терміна (О.О. Тараненко, Н.Г. Комлев, Д. Чавчанідзе, Л.П. Крисін, Г. Бупманн та інші). Багато вчених (М.Ю. Скребньов, О.С. Ахманова, Ю.Б. Борев, С.І. Походня, Д. Чавчанідзе, Л.І. Тимофєєв, Л.В. Чернець та інші) визнають факт запозичення грецького терміна „іронія”, уважаючи його об'єктом вивчення категорії естетики та категорії стилістики [2, 7].

В етимологічному словнику російської мови М. Фасмера визначений ланцюг запозичання цього терміна через посередництво польської мови або, більш вірогідно, французької з латинської від грецького – насмішка, удавання, прихований глум, трохи приховане глузування. Також Л.П. Крисін підтверджує запозичення терміна з грецької мови через французьку.

Традиційна стилістична інтерпретація розглядає іронію як вторинне позначення, що здійснюється за принципом заміщення, саме це відрізняє її від таких стилістичних засобів, як метафора та метонімія, принцип побудови яких ґрунтується на використанні протилежності (Д.М. Кузнець, Ю.М. Скребньов, М.Л. Брандес, І.В. Арнольд, Л.І. Тимофєєв, В.А. Кухаренко, Л.В. Чернець). О.С. Ахманова уважає іронію тропом, що „полягає у вживанні слова в значенні, зворотному буквальному з метою тонкої й прихованої насмішки; насмішка, свідомо втілена у формі позитивної характеристики чи вихвалання” [1, 185]. Також іронія розглядається як засіб, що виражає насмішку та лукаве іносказання, коли „слово чи вираз набувають у контексті мовлення значення, протилежного буквальному змісту”, або заперечують чи ставлять під сумнів первісне значення [4, 132].

На думку відомого українського теоретика-літературознавця А.О. Ткаченка, іронія в широкому розумінні означає вид комічного в естетиці, що передбачає кпин чи нищівний скепсис, перевагу чи поблажливість, зумисне приховані, але визначальні для загальної тональності чи навіть пафосу твору та організації всієї його образної системи [7, 448]. Іронія у вужчому розумінні – лукава чи насмішкувата інакомовність, коли слово або вираз набувають в образному контексті значення, протилежного буквальному, або такого, що ставить його під сумнів чи заперечує. У цьому вужчому розумінні іронію відносять до тропів або до стилістичних фігур [7, 448].

О.О. Тараненко кваліфікує іронію як „різновид антифразису, троп, де з метою прихованого глузування або для легкого, добродушного жарту мовна одиниця з позитивно-стверджувальним (в широкому





розумінні) значенням, конотацією або модальністю вживається з прямо протилежними характеристиками” [6, 214].

На думку А.Н. Мороховського, О.О. Потебні, Д.Е. Розенталя, іронія – це, по-перше, у вужчому значенні, використання слова, зазвичай того, що виражає позитивну оцінку, для вираження оцінки негативної. Вступаючи в протиріччя із ситуацією, реальним фактом, контекстом, слово неначе отримує значення, протилежне звичному його значенню [5, 351]. По-друге, у ширшому розумінні слова, іронічною називається побудова мовлення, за якої все висловлюється в цілому, неначе засвідчуючи про позитивне чи нейтральне ставлення мовця до даного явища, по суті виражає більш чи менш негативну його оцінку [5, 343].

В.А. Кухаренко виділяє такі види іронії, як 1) вербальну іронію: протиставлення сказаного й того, що малося на увазі; 2) стерту іронію, яка формується за допомогою протиріччя, що виникає між розмірковуваннями мовця та взагалі залученими для порівняння моральними й естетичними кодами.

Зарубіжні лінгвісти виокремлюють також такі види іронії:

1. Сократична іронія як маска невинності й неущта.
2. Драматична чи трагічна іронія, подвійне бачення того, що діється в художніх різножанрових літературних текстах й у реальному житті, тобто в повсякденній дійсності.
3. Лінгвістична іронія: реалізація двох логічних значень: словникового й контекстуального (класична форма іронії).
4. Структурна іронія – введення до канви тексту художнього твору оповідача або героя, чий власний погляд на світ дуже відрізняється від справжніх, реальних, життєвих обставин, підтриманих самим автором чи читачем.
5. Літературна іронія, яка потішає інтелект читача за рахунок персонажа твору.
6. Космічна іронія, що використовується для визначення поглядів людей, які були жорстоко ошукані чи знедолені.
7. Романтична іронія, при якій письменник – автор літературного твору – змушує читачів розділяти подвійне розуміння того, що діється в описаному ним сюжеті [8, 212].

Вивчення іронії на сучасному етапі не вміщається у вузьких рамках лінгвістики, іронія є предметом дослідницького інтересу психологів, лінгвістів, логіків, а також представників таких галузей гуманітарного знання, як семіотика та теорія комунікації, реалізуючи подібним чином принцип експансивності сучасного мовознавства. З появою семіотики детально вивчається кодування / декодування іронії в тексті. Цікаві дослідження в цьому напрямку здійснені Ю.М. Лотманом і представниками його школи. Одним з найбільш розповсюджених засобів апеляції до іронії є каламбур. У працях багатьох дослідників каламбур вивчається як засіб створення комічного ефекту (В.В. Виноградов, Е.М. Береговська, М.А. Кулинич, Г.К. Орлова, Г.Ф. Рахімулова, А.Л. Сковородников, В.Т. Бондаренко, С.В. Ільсова та ін.) [2, 19].

Лінгвістичний аналіз текстового матеріалу роману Дж. Роулінг “Harry Potter and the Sorcerer’s Stone” дозволяє виокремити такі види каламбуру:

1. Гра слів, в основі якої – багатозначність (взаємодія прямих і переносних значень), у результаті чого виникає двозначність.
2. Гра слів, побудована на омофонних лексичних елементах.
3. Найбільше поширена комічна або іронічна зміна слова чи стійкого сполучення слів (прислів’я, приказки, цитати і т. д.) з метою надання їм нового, часто протилежного значення.
4. Іронічний ефект може виникнути в результаті контамінації двох частин різних лексем.
5. До сфери гри слів належать мовні парадокси – висловлювання, які різко розходяться із загальноприйнятною, традиційною думкою чи (іноді тільки зовнішньо) здоровим глуздом.
6. Імітація порушення причинно-наслідкових зв’язків у мовному матеріалі роману Дж. Роулінг “Harry Potter and the Sorcerer’s Stone” є одним з актуальних засобів реалізації іронії. Видається логічним розглядати це явище поряд з іншими видами каламбуру, оскільки їх об’єднує семантичний контраст слів, які використовуються.

Засобами створення іронічного ефекту є деперсоналізація, тобто надання людині рис тварини чи якогось предмета, та зворотне явище – персоніфікація. Використовується перифраз, який є засобом невимушеного звучання відображеного автором, що часто має іронічне забарвлення. У романі Дж. Роулінг у якості фігури мовного комізму фіксується такий лінгвістичний прийом, як зевгма, що сприяє імплікації іронічного змісту. У „Літературознавчому словнику-довіднику” (2006) зевгма (з грецької в дослівному перекладі – зв’язок, ярмо) кваліфікується як „стилістична фігура, яка виникає при об’єднанні однорідних членів, переважно підметів, одним дієслівним присудком, який відноситься тільки до одного з цих членів” [3, 283]. Лінгвістична іронія в мові роману ґрунтується також на гіперболі, тобто на тонкому й надмірному перебільшенні. Залучається й такий різновид лінгвістичних прийомів, що сприяє створенню іронічного ефекту, як алюзія. Це вид текстової ремінісценції, у рамках якого зустрічається певне мовне відсилання, відтворення якої-небудь частини початкового, вихідного тексту.



Роман Дж. Роулінг дуже багатий на іронію, яка має велику зображальну силу, влучність і глибину образності. Іронія надає цьому твору естетичної краси та природності мовлення, яскравості замальовок і допомагає передати настрій усього твору. У творі „Harry Potter and the Sorcerer’s Stone” використовуються три різновиди аналізованого тропу: 1) вербальна іронія, через яку авторське ставлення до висловлюваного відмінне від того, що насправді малося на увазі: відбувається протиріччя між сказаним і тим, що мислиться, а також вербальне протиставлення негативного через позитивне та навпаки; 2) стерта іронія, яка формується на протиставленні думок, переконань, міркувань мовця із загальноприйнятими моральними й етичними нормами; 3) ситуаційна іронія, що створюється через неочікуване й несподіване розпізнавання комічності ситуації, вона заснована на суперечливому усвідомленні життєвої невідповідності й ірраціональності: невідповідність того, що очікується, і того, що трапляється насправді.

У процесі аналізу в тексті досліджуваного художнього твору зафіксовано 56 випадків використання іронії. З них прикладів стертої іронії – 27 (48,2 %); вербальної іронії – 24 (42,8%); ситуаційної іронії – 5 (8,9%).

Найчастіше в тексті зустрічається стерта іронія: “It was one of those rare occasions when the true story is even more strange and exciting than the wild rumours. Harry told them everything: Quirrell; the mirror; The Stone; and Voldemort. Ron and Hermione were a very good audience; they gasped in all the right places, and when Harry told them what was under Quirrell’s turban, Hermione screamed out loud” (Rowling, 301).

Цей епізод переносить читачів до світу оцінок нашого персонажа Гаррі Поттера до його дитячої свідомості. Тут спостерігається іронічний контраст між природними відчуттями та ставленням людини й тим зовнішнім неприродним, дещо напускним виглядом, яким Гаррі Поттер хоче вразити оточуючих, а разом і читачів. Гаррі Поттер розкрив велику таємницю філософського каменя, пройшов через страшні випробування, які загрожували його життю, він є справжнім героєм, особливо для дитини-читача. Для того щоб читач ще більше уважав Гаррі Поттера великим героєм, автор уводить власну насмішку Гаррі над своїми подвигами. В очах читачів він виглядає більш благородним, підсміюється над об’єктом їхнього поклоніння, іронізує над собою та своїми вчинками. Іронічні слова персонажа “...when the true story is even more strange and exciting than the wild rumours” свідчать про достовірність його слів, про його дотепність і винахідливість, тим самим словами “they gasped in all the right places”, “Hermione screamed out loud” автор викриває нещирих, неприродних людей, які часто підкріплюють свої вчинки штучними емоціями.

Стерта іронія тут виявляється в описі власного іронічного ставлення Гаррі Поттера до своїх пригод, а елементи структурної іронії – у „повчальній” насмішці автора над „героями на словах” і вигаданих ними „легендами-байками”. Кожне речення розвиває ефект іронії. У зазначеному випадку іронія була створена через використання псевдооб’єктивних висловлювань та антонімів. У наведеному прикладі іронія реалізується в межах надфразової єдності, тобто в межах певного контексту, а не на рівні однієї конкретної фрази.

Письменницею використовується стерта іронія, яка виконує зображальну, характерологічну й емоційно-виражальну функції. “Now, enough questions. I suggest you make a start on these sweets. Ah! Bertie Bott’s Every Flavor Beans! I was *unfortunate enough in my youth to come across a vomit flavored one*, and since then I’m afraid I’ve rather *lost my liking for liking them - but I think I’ll be safe with a nice toffee, don’t you?*” (Rowling, 300).

Ефект іронії в цьому уривку було створено завдяки вживанню емоційної лексики. Дана емоційна лексика може уважатися такою лише в конкретному контексті, у нашому випадку це емоційно-оцінне дієслово: “I’ll be *safe*”, “I’m afraid I’ve rather *lost my liking them*”, “to come across”. Ці емоційно-оцінні дієслова є такими лише в даному контексті, тобто okazіонально реалізують емоційний компонент значення, що й створює комічність висловлювання. Також автором було використано такий стилістичний засіб, як епітет “a vomit flavored one”, який створює образність, що посилює семантику слів експресивністю.

Зображене веселе запрошення професора Дамблдора до святкового столу, яке зближує його зі студентами, забезпечує в тексті неперервність комічного навантаження: видатний маг розмовляє як дванадцятирічний хлопчик. Така кумедна розмова професора може дезорієнтувати будь-якого студента, таким чином письменниця зображує образ вимогливого професора не легковажним, а винахідливим і дотепним. Його мовлення в жодному разі не можна назвати смішним, воно іронічне й характеризує персонаж через це жартівливе ставлення до святкового вечора як дружелюбну, щирю й сердечну людину, що колись була такою самою дитиною, як і його студенти.

Стерта іронія може бути „вбудована” в структуру мислення персонажа. “Perhaps brooms, like horses, could tell when you were afraid, thought Harry; there was a quaver in Neville’s voice that said only too clearly that *he wanted to keep his feet on the ground*” (Rowling, 146).

Забарвлення внутрішнього мовлення персонажа за своєю стилістикою є іронічним, інакомовно виражає те, що хлопчик дуже боїться літати на мітлі. Але він це каже не прямо, не однозначно, а за допомогою іронії дещо приховує свій справжній страх. У цьому епізоді іронія має естетичне й емоційне навантаження.



Стерта іронія в художньому тексті може бути заснована на власному, суб'єктивному сприйнятті персонажем світу, що характеризується модальністю та прагматичною направленістю тексту. “Nearly Headless Nick was always happy to point new Gryffindors in the right direction, *but Peeves the Poltergeist was north two locked doors and a trick staircase if you met with him when you were late for class*” (Rowling, 132).

У наведеному прикладі повністю зображено іронічний натяк на надзвичайну суворість, якою відзначався Півс Полтергейст. Цьому уривку далеко не бракує барв, які створила образність висловлювання. Застосована іронія розкриває сутність Півса Полтергейста в очах дитини з великою критичною силою, завдяки чому іронія звучить відверто. Вона повністю вписується в загальний настрій твору, узгоджується з дитячою логікою та дитячим сприйняттям світу. Хоча ця досить гостра оцінка Півса Полтергейста “*but Peeves the Poltergeist was north two locked doors and a trick staircase if you met with him when you were late for class*” зовсім не може уважатися злим осудом, пародією чи карикатурою. У цьому випадку іронія додає естетичності висловлюванню та повністю виконує зображальну, характерологічну й оцінно-виражальну функції.

Також стерту іронію можна створити за допомогою образності висловлювання, з певним лексичним поєднанням, при якому нейтральні лексичні одиниці виражають більше, ніж безпосередньо означають. “The rock cakes were shapeless lumps with raisins that *almost broke their teeth, but Harry and Ron pretended to be enjoying them as they told Hagrid all about their first lessons*” (Rowling, 140).

У цьому уривку спостерігаємо піднесену експресивність, яка переплітається із жартом. Можна констатувати, що це речення грає ширим дотепом та гумором і створює загальний ефект іронії й жартівливості.

Стилістично побудову речення можна урізноманітнити не лише іронією, а й таким прийомом, як паралелізм, який ще більше увиразнює ефект іронії. “Even Dudley, who never read anything, would have been wild to get his hands on some of these” (Rowling, 80). У цьому прикладі чітко надана іронічна характеристика двоюрідного брата Гаррі Поттера – Дадлі. Завдяки прихованій насмішці читач бачить Дадлі боягузом та неуком. У своїх роздумах Гаррі Поттер, якому доводиться творити дива – у першу чергу дива в кмітливості й спритності, рятуючи філософський камінь і допомагаючи своїм друзям, сміється з Дадлі, який нічого не робить, лише відпочиває й байдикує. Завдяки іронії в цьому реченні звучить лаконічна оцінка людської сутності Дадлі. Іронія підкреслила найсуттєвіше. У цьому випадку було вжито вербальну іронію за допомогою емоційно-оцінного прикметника *wild*, який у мовленні набуває особливої іронічної образності. У наведеному прикладі іронія реалізується в межах надфразової єдності й виконує зображальну, характерологічну та оцінно-виражальну функції.

Отже, іронія – це троп, який ґрунтується на називанні від супротивного, коли про щось говориться ніби в позитивному плані, але прихований підтекст свідчить про зовсім протилежне. В ораторській мові на це вказує відповідна інтонація, а на письмі такі слова беруть у лапки. Існує широке і вузьке розуміння іронії. У широкому розумінні – це вид комічного в естетиці, а у вузькому – лукава чи насмішувата інакшомовність (троп). У романі “Harry Potter And The Sorcerer’s Stone” найчастіше фіксується стерта іронія. При тлумаченні іронічного змісту окремо взятого контексту необхідно враховувати взаємодію та взаємозумовленість експліцитності й імпліцитності висловлювань автора. Контрастна основа контекстуальних умов, здатних створювати другий план порівняно з першим, а також предметно-логічні, контекстуальні значення та наявність емоційно-оцінних компонентів дозволяють виокремити іронічно марковані одиниці тексту.

#### УМОВНІ СКОРОЧЕННЯ

Rowling – Rowling J. K. Harry Potter and the Sorcerer’s Stone / J. K. Rowling. – NY Sholastic Inc., 1999. – 312 p.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. – Изд. 2-е, стереотипное. – М.: Советская энциклопедия, 1969. – 608 с.
2. Гомлешко Б. А. Языковые средства выражения иронии в художественных текстах Джона Голсуорси: лингвопрагматический аспект (на материале языка романа „Сага о Форсайтах”): автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук : спец. 10.02.19 „Теория языка” / Б. А. Гомлешко. – Майкоп, 2008. – 25 с.
3. Літературознавчий словник-довідник / за ред. Р. Т. Гром’яка, Ю. І. Коваліва, В. І. Теремка. – К.: ВЦ „Академія”, 2006. – 752 с.
4. Литературный энциклопедический словарь / под общей редакцией В. М. Кожевникова, П. А. Николаева. – М.: Советская энциклопедия, 1987. – 752 с.
5. Розенталь Д. Э. Практическая стилистика русского языка / Д. Э. Розенталь. – М.: Высшая школа, 1974. – 351 с.
6. Тараненко О. О. Іронія / О. О. Тараненко // Українська мова. Енциклопедія / редкол.: В. М. Русанівський, О. О. Тараненко (співголови), М. П. Зяблюк та ін. – К.: Українська енциклопедія, 2000. – 752 с.
7. Ткаченко А. О. Мистецтво слова (вступ до літературознавства) / А. О. Ткаченко. – К.: Правда Ярославичів, 1994. – 448 с.
8. Current Librery Terms. A Concise Dictionary of their Origin and Use. A.K.Scott. Cambridge University Press. – 318 p.



**Саміра БАБАШОВА**

**ЛІНГВОКУЛЬТУРНИЙ КОНЦЕПТ “FAMILY” І МОВНІ ЗАСОБИ ЙОГО ВИРАЖЕННЯ  
(НА МАТЕРІАЛІ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНОГО ПОЛЯ “РОДИННІ ВІДНОСИНИ”).**

*(магістранка факультету іноземних мов)*

*Науковий керівник – кандидат пед. наук. доцент Л.О Ярова*

На сучасному етапі вивчення концептів є одним із перспективних напрямків у лінгвістиці. Введення терміна «концепт» в категоріальний апарат лінгвістичної науки було обумовлено зміною наукової парадигми гуманітарного знання на антропоцентричну, яка повернула людині статус «міри всіх речей» та помістила її в центр світобудови [1, 12]

Різні науковці, серед яких С.Г. Воркачоз, В.І. Карасик, Г.Г. Слишкін, В.А. Маслова, З.Д. Попова, Й.А. Стернін, пропонують власні підходи до інтерпретацій, класифікацій та методів дослідження концептів. Однак, слід зазначити, що внаслідок нечіткості та різнобічності самих концептів, не існує в науці і точного набору методів їх аналізу.

Основне завдання цієї статті полягає в становленні мовленнєвих засобів репрезентації концепту «сім'я» на матеріалі лексико-семантичного поля “родинні відносини”. Об'єктом дослідження є набір лексичних одиниць, що є складовими концепту «сім'я» в англійській лінгвокультурі. Матеріалом дослідження слугує корпус з 200 приказок та прислів'їв та фразеологізмів, які відображають концепт «Родина», відібраних із фразеологічних словників, словників приказок та прислів'їв методом суцільної вибірки [5, 20].

Об'єктом дослідження є сукупність англійських мовних засобів, що слугує для визначення лексичних і фразеологічних одиниць, що складають семантичне поле «родинні стосунки», в основі якого лежить концепт «Сім'я». Вибір мовних одиниць цієї сфери людських взаємин в якості об'єкта дослідження визначаються відповідністю лінгвістичних процесів з більш загальними процесами, що відбуваються усередині суспільства, що відображають міжособистісні відносини.

Сімейні відносини відображаються в лінгвокультурному концепті, які знаходять різні засоби відображення в мові, мають певну структуру, частково зберігаються в англійській та в українській мовній свідомості. Передбачається також, що 1) існують універсальні семантичні ознаки даного концепту, які його (концепт) синтезують і які можуть бути встановлені методом лінгвістичного аналізу, 2) етнокультурна специфіка концепту «сім'я» пов'язана з культурними домінантами поведінки.

Ми спираємося на визначення концепту В. І. Карасиком, який пропонує вважати концепт первинним культурним утворенням, вираженням об'єктивного змісту слів, що мають сенс і які занурені в різні сфери життя людини, зокрема, у сфери переважно понятійного (наука), переважно образного (мистецтво), і переважно діяльнісного (повсякденне життя).

Зроблено наступне:

- Аналіз етимології слова;
- Виявлення можливих значень і способів вживання;
- Встановлення частотності;

Фрейм не можна назвати абсолютно новою науковою категорією: йому передували ряд аналогічних понять теорії гештальтів, теорії прототипів, логіко-філософського аналізу значень Дж. Ст. Мілля, а в лінгвістиці-теорії семантичних полів І. Тріра, теорії тагмеміки, стратифікаційної граматики, теорії актантів Л. Теньєр. І все ж термін «фрейм» нещодавно ввів у широкий науковий обіг М. Мінський яка отримала гучний відгук в книзі «Фрейми для представлення знань» та низка статей. У розробці лінгвістичного аспекту теорії фреймів значні заслуги належать Ч. Філлмору, Дж. Андору, Т. Хофману і деяким іншим дослідникам.

М. Мінський так визначає поняття фрейму: «Людина, намагаючись пізнати нову для себе ситуацію або по-новому поглянути на вже звичні речі, обирає зі своєї пам'яті деяку структуру даних, названий нами фреймом, з таким розрахунком, щоб шляхом змін в ній окремих деталей зробити її придатною для розуміння для більш широкого класу явищ або процесів. Фрейм є структурою даних для зображення стереотипної ситуації» [11, 7].

Графічно фрейм може бути представлений у вигляді мережі, що складається з вузлів і зв'язуючих їх дуг. Верхні рівні фрейму заповнені інформацією, інваріантною для всього класу об'єктів, визначених даними фреймом. Нижні вузли фрейму, які називаються терміналами, заповнюються змінними даними, що характеризують особливості окремих об'єктів, що належать даному класу. Варіювання інформації на терміналах здійснюється в межах, визначених спеціальними «вимогами», або умовами, які називаються термінальними маркерами.





Інформація, розміщена на даному терміналі і яка задовольняє відповідний маркер, називається завданням даного терміналу.

Фрейми можуть утворювати ієрархії: одні фрейми поміщаються на терміналах інших. Верхні фрейми називаються суперфреймами по відношенню до «нижніх», а «нижні» – субфреймами по відношенню до «верхніх».

Фрейми можуть мати спільні термінали. За допомогою системи фреймів, що мають спільні термінали, описуються зміни в об'єкті або зміна точки зору на об'єкт.

Ми використали для аналізу лексичних одиниць термінали і їх складові слоти, щоб розглянути лексико-семантичного поле «родинні відносини».

Одним з основних моментів концептуального аналізу вважається визначення особливостей репрезентації концепту на матеріалі словникових статей. У тлумачному словнику Longman Dictionary of Contemporary English одним із основних моментів концептуального аналізу вважається визначення особливостей репрезентації концепту на матеріалі словникових статей.

Розглянемо фрейм «сім'я в цілому».

*Family*

1. *one's parents, grandparents, brothers and sisters, uncles, aunts, etc*
2. *a group of one or usu. two adults and their children living in the same home:*
3. *all those people descended from a common person (ancestor):*

*The Concise Oxford Dictionary* пропонує наступні визначення «Сім'ї»:

*Family*

1. *members of a household, parents, children, servants, etc.; set of parents and children, or of relations, living together or not (Holy Family; Royal family); person's children ;*
2. *all descendants of common ancestor, house, lineage, (of good ~, descended from noble or worthy persons); race or group of peoples from common stock; group of all languages ultimately derived from one early language;*
3. *brotherhood of persons or nations united by political or religious ties.*

Виділено три наступні термінали. до 1-го терміналу відноситься :

«Нукліарна сім'я» і сюди входять

слот 1 «батьки і діти»

підслот 1 «мати / батько»

підслот 2 «син / донька»

підслот 3 «брат / сестра»

До 2-го терміналу відносять «Патріархальна сім'я»

слот 1 «дім / сім'я»

слот 2 «голова сім'ї / рід»

слот 3 «окреме рідство»

подслот 1 «двоюрідні брати та сестри»

подслот 2 «племінник / племінниця»

подслот 3 «дядьки / тітки»

До 3-го терміналу «Рідня за шлюбом»

слот 1 «чоловік / дружина»

слот 2 «шлюб»

слот 3 «розлучення»

Досить яскраво представлена тема сім'ї в англійських фразеологізмах, прислів'ях і приказках. Розглянемо перший термінал «Нукліарна сім'я» підслот 2 «син / донька».

*Підслот 2. Син/донька - son/daughter*

Дефініції даних значень:

*Son n someone's male child*

1. *A wise son makes a glad father, but a foolish son is a sorrow to his mother.*

В даному прикладі етимологія прислів'я є Біблія

2. *like father, like son*

*A son will have traits similar to his father upon reaching adulthood.*

Цікаво зауважити, що зі словом «son» словосполучень з негативним відтінком практично не існує, не вважаючи, можливо, «son of a bitch». Треба зауважити що такий грубий вираз може мати деяке позитивне забарвлення:

*Son of a bitch (мж. son of a gun; мор. son of a sea-cook) грубо- мерзотник, покидьок, нікчема.*

*O, he's a son of a gun of a fine captain, there ain't no doubt of that.*

Цей покидьок – справжній капітан. В цьому немає жодних сумнівів (R.Stevenson, "The Wrecker")

Зі словом «daughter» таких виразів досить багато. Яскраво виражена негативна конотація слова *daughter* в біблійній етимології:



*the daughter of Jezebel Єзавелі; підступна, нахабана жінка (етимологія Біблія)*  
*the daughter of the horse-leech ненаситна вимагачка, кровопивця (етимологія Біблія)*

Серед розглянутих нами прикладів в підсолті син/донька ми виділили наступну особливість. Синові в англійській сім'ї з малечку віддається перевага перед дочкою. Його вихованню приділяється більше енергії і сил, на нього витрачається більше коштів. У результаті англійські чоловіки з дитинства звикають вважати себе володарями особливих прав і привілеїв у порівнянні з жінками.

В українськомовному суспільстві існує така думка здебільшого серед чоловіків, що народити сина більш гідно, ніж доньку. Мабуть, це наслідки історично сформованого поняття, що доньку в родині ростити складніше - її треба багато чому навчити, а допомоги менше, ніж від сина, адже раніше в суспільстві у жінки не було майбутнього за рамками сім'ї, а чоловікові було доступно освіта, кар'єра. Тому, можна знайти деяку аналогію між двома менталітетами.

Розглянемо 2-ий термінал «Патріархальна сім'я» слот 1 дім / сім'я- house / home / family.

Англо-український словник дає наступні дефініції понять у слові "house":

1) (свій) будинок, сім'я; господарство; house and home будинок, вогнище (цікаве значення цього словосполучення надає Англо-Російський Фразеологічний словник А. В. Куніна: eat smb. out of house and home - об'їдати кого-л., розоряти (шекспірівське вираз)

Сім'я - це дуже замкнуте коло, як і будинок будь-якого англійця, куди не допускаються сторонні, де всі сімейні справи і розмови не виходять за рамки цього кола.

Значна кількість поняття «дім» відображена і в англійських прислів'ях:

1. *Burn not your house to rid it of the mouse.*
2. *East or West home is best.*
3. *There is no place like home.*
4. *Home is home be it never so homely (home is home though so homely).*
5. *Love makes a house a home*
6. *An Englishman's home is his castle*

Як бачимо поняття «дім» у англійців дуже тісно пов'язано з поняттям «сім'я». Серед 200 розглянутих нами приказок та прислів'їв третина з них пов'язана з поняттям дім.

Цікаво відзначити, що на сьогодні патріархальні традиції англійського суспільства дещо порушені - королівський дім очолює королева Єлизавета II. Як зазначає В. І. Попов, вплив королеви Єлизавети на її сім'ю було величезне - недарма вона носила титул королеви-матері. Це вплив поширювався не тільки на її дітей, але і на внуків і правнуків. Вона брала участь у формуванні їхніх поглядів, характеру і навіть захоплень.

Роль жінки - голови роду дещо знижена, проте зберігає свої особливості вікового переваги

Розглянемо наступні приказки та прислів'я :

1. *Any wise man can be fooled by a foolish woman.*
2. *Behind every great man there is a great woman.*
3. *Deeds are masculine; words are feminine.*
4. *Mother's darlings are but milkshop heroes.*

Таким чином, відзначаємо, що конотативний аспект базується 1) на образі матері - символі піклування, підтримки, турботи, 2) на образі батька-символі заступництва.

Розглянемо останній 3-ій термінал «Рідня за шлюбом» слот 2 шлюб/marriage .

Словник надає наступні дефініції :

*Marriage n.*

1. *the union of a man and woman by a legal ceremony*
2. *the state of being married*

*Marry v*

1. *to take (a person) in marriage*
2. *(of a priest or official) to perform the ceremony of marriage for (two people)*
3. *to cause to take in marriage*

*USAGE: 1. Get married is less formal and more usual than marry 2. When both partners in the marriage are mentioned.*

Цілком очевидно, що наведені дефініції містять опис обряду, емотивний зміст відсутній. Цікаво, що фразеологічний словник і словник англійських приказок та прислів'їв дають трохи більш емоційно забарвлене опис обряду одруження.

1. *marriage goes by contrasts*
2. *marriage makes or mars a man.*
3. *marriage of convenience*
4. *marriages are made in heaven*



### *5. marriages comes by destiny*

Слід зауважити що більшість розглянутих прикладів слоту шлюб, показує що англійці серйозніше відносяться до інституту шлюбу, а ніж українці.

З оцінним компонентом значення тісно пов'язаний емотивний компонент-вираження почуттів та емоцій. Це пояснюється тим фактом, що оцінка людиною будь -якого явища в межах семантики фразеологічних одиниць, як правило, тягне за собою емоційне ставлення, переживання.

Проаналізувавши емотивний компонент англійської образної сфери «сім'я», можна зробити висновок про те, що в британському суспільстві поняття сім'я пов'язане з поняттям глибокої моральності, соціальної стабільності та спокою і в цьому аспекті сім'я практично повністю асоціюється з поняттям будинок, а з будинком пов'язано відчуття затишку, тепла, чогось близького, рідного, дуже особистого. Саме ця замкнутість почуттів і простору так близька і дорога серцю англійця. Отже, емотивна сфера концепту «сім'я» позитивна.

Отже, розкривши особливості репрезентації концепту «сім'я» в англійській лінгвокультурі, ми дійшли такого висновку: концепт «сім'я» чітко виражений як в фразеологізмах так і в приказках та прислів'ях. Зроблено акцент на оціночний компонент словникових та фразеологічних одиниць, що входять до складу англійської мови в рамках концепту «сім'я»

### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бабушкин А. П. Картина мира в концептосфере языка // Язык и национальное сознание. Вып. 2. Воронеж: 1999. С. 12-14.
2. Бабушкин А. П. Типы концептов в лексико-фразеологической семантике языка. Воронеж: Изд-во Воронежского гос. ун-та, 1996. 104 с.
3. Даль В. И. Пословицы русского народа. М.: Изд. дом «ННН» 1994. 613 с.
4. Карасик В. И. Языковые концепты как измерения культуры (субкатегориальный кластер темпоральности) // Электронный ресурс: <http://www.crc.pomorsu.ru/articles/Sbornik> 2. 2002г.
5. Карасик В. И., Слышкин Г. Г. Лингвокультурный концепт как единица исследования // Методологические проблемы когнитивной лингвистики: Сб. науч. тр. / Под ред. И.А. Стернина. Воронеж: ВГУ, 2001. С. 75-80.
6. Карнап Р. Значение и необходимость. Исследование по семантике и модальной логике, [пер. с англ.], М.: Изд-во иностр. лит., 1959. 382 с.
7. Минский М. Фреймы для представления знаний: Пер. с англ. М.: Энергия, 1979. 151 с.
8. Кунин А. В. Англо-русский фразеологический словарь. М.: Гос. издат. иностр. и нац. словарей, 1955. 1455 с.
9. Longman Dictionary of Contemporary English. Longman Group.Ltd., 1992-1229 с.

### **Вікторія БіЛОУС, Ірина ЗНАХАРЕНКО**

#### **МОРФОЛОГІЧНИЙ РІВЕНЬ У РЕГЕНЗБУРСЬКОМУ ПАРАЛЕЛЬНОМУ КОРПУСІ**

*(магістрантка Регензбурського університету факультету філософії, мовознавства та літературознавства, інституту славістики; студентка факультету іноземних мов)*

*Науковий керівник – професор Bjorn Hansen*

Vorkommenshäufigkeit der einzelnen morpho-syntaktischen Typen von Modalkonstruktionen in den Einzelsprachen: Russisch und Bosnisch/Kroatisch/Serbisch im Vergleich.

Die Modalität ist Gegenstand vieler linguistischer Forschungen. Der Begriff selbst stammt aus der Logik und bezeichnet „die Möglichkeit oder Wahrscheinlichkeit, Notwendigkeit oder Zufälligkeit von Aussagen bzw. die Art und Weise, in der Prädikaten Subjekte zukommen, im Gegensatz zur Wahrheit und Falschheit von Aussagen“, [7,14]. Was die Definition der Modalität in der Linguistik anbetrifft, so gibt es hier mehr Streit als Einigkeit. Die Modalität als eine „semantisch-pragmatische Kategorie, welche sich auf Art und Weise der Stellungnahme des Sprechers zur Geltung des in einer Äußerung denotierten Sachverhaltes bezieht“ begriffen, [7,116]. Sie kann durch die verb-morphologischen Kategorien des Modus, bestimmte syntaktische Formen und verschiedene andere Mittel ausgedrückt werden.

Die Aufgabe unserer Analyse ist die Vorkommenshäufigkeit der Modalverben «мочь», «можно», «нельзя», «должен», «следует» und «надо» im Russischen anhand des Regensburger Parallelkorpus beschäftigen. Unser Ziel ist herauszufinden, welche Konstruktionstypen im Russischen, BKS vorkommen, welche gibt es gar nicht und wie häufig welcher Typ gebildet wird.

Als erstes haben wir nach den Texten gesucht, die im Regensburger Parallelkorpus sowohl im Russischen als auch im BKS zu finden sind, um dann die beiden Sprachen besser vergleichen zu können. Da im Russischen und im BKS nicht gleiche Konstruktionstypen vorkommen, wollen wir die Zahl der Modalkonstruktionen, die in jedem einzelnen ausgesuchten Text vorkommen vergleichen. Unser Untersuchungsfeld besteht aus 6 Texten: 1. M. Bulgakov „*Master i Margarita*“, 2. Milorad Pavić „*Hazarski rečnik*“. 3. S. Lem „*Fiasko*“, 4. S. Lem „*Solaris*“, 5. S. Lem „*Golos Gospoda*“, 6. P. Süskind „*Parfümer*“.

Eines der Werke ist ein Originaltext, die 5 übersetzte Texte ähnlichen.



Als zweites wurde im Regensburger Parallelkorpus nach Lemmas (...) gesucht und das Ergebnis in einem Word-Dokument abgespeichert. Danach haben wir alle Belege der gesuchten Wörter gezählt und daraus 4 Gruppen gebildet: „0-Gruppe“ (die Ausdrücke, die über eine bestimmte Modalität verfügen, aber in der vorliegenden Untersuchung nicht zu berücksichtigen sind zum Beispiel:

*Быть **может**, ей пришла мысль, вить там гнездо.*

***Может** быть, не Степа сегодня говорил с ним по телефону...*

*...мы оба жертвы своей душевной болезни, которую, быть **может**, я передал тебе...*

„Typen Gruppe“ (je nach Typ sortiert – Typ 1a, 1b, 3a, 3b), zum Beispiel:

*Сличение их не **может** не вызвать изумления. (T 1a)*

*Позвольте же вас спросить, как же **может** управлять человек, если он не только лишен возможности составить... (T 1a)*

*– Охотно **могу** сообщить это, – отозвался Пилат, – ибо я был свидетелем. (T 1a)*

*...в виду: тот, кто хочет захватить крепость, **должен** сперва захватить собственную душу... Но напрасно я говорю тебе... (T 1b)*

*...Страстная пятница, и он ясно чувствовал все, что **должен** был сделать... (T 1b)*

*...Может, нам **следовало** быть поскромнее и подбираться к разгадке методом последовательных приближений? (T 3a)*

*Эта работа требовала времени, потому что жир **следовало** наносить неравномерно – где более тонким, где более густым... (T 3a)*

*...даже если всего, что происходило на Станции, **нельзя** было объяснить сумасшествием*

*«Реактивный психоз?...» – мелькнула у... (T 3b)*

*...истины – как пишется на одной из следующих страниц – **нельзя** получить больше, чем вы в нее вложили. (T 3b)*

*...Не **надо**, товарищи, завидовать. Дач всего двадцать две... (T 3b)*

*...Николай Иванович, по шагам узнаю, – подумала Маргарита, – **надо** будет сделать на прощание что – то очень смешное и... (T 3b)*

„Feste Ausdrücke Gruppe“ (.), zum Beispiel:

*... как **можно** большее число нейронов заключить в как можно меньший объем.*

*Совет преследовал единственную возможную цель: как **можно** скорее поставить диагноз тому, что происходит на планете ...*

*...наркотизировали, вырезали у них поочередно все, что только **можно**, лишали подвижности то ножки, то крылышки, а...*

*Если как **следует** провентилировать этот вопрос, выходит, что я, в...*

*... профессор, и тут только приятели догадались заглянуть ему как **следует** в глаза и убедились, что левый, зеленый...*

„Andere Gruppe“ (nicht vollständige, nicht beendete Sätze, wo der Kontext fehlte, um sicher festzustellen, ob es sich hier um einen der 4 möglichen Konstruktionstypen handelt; hier sind auch solche Fälle zu finden, die aufgrund semantischer Verschiebung andere Bedeutung haben, wie zum Beispiel „dolzhen“, „sledovat“, „nado“, zum Beispiel:

*Пилат, – я ведь совсем забыл! ведь я вам **должен!**.. Гость изумился. – Право, прокуратор, вы...*

*...жителя города Солуна, а условия помолвки таковы, как **следует** ниже. Первое: мать девушки, госпожа Сити...*

*...сердцем, потому что смутно догадывался, что не он **следует** за ароматом, но что аромат захватил его в плен...*

*...прокричал Иван, – ты что же это, глумишься **надо** мной? Пусти! Иван кинулся вправо, и регент...*

Dadurch konnten wir die Gesamtzahl der Treffer auf eine wesentliche, für uns relevante Konstruktionstypenzahl eingrenzen. Unser nächster Schritt war den prozentuellen Anteil von Konstruktionstypen, die im Russischen vorkommen, auszurechnen. So bekamen wir den Überblick und konnten feststellen, welcher Typ mit welcher Häufigkeit in der Russische Sprache vorkommt. Das gleiche machte im BKS meine Studienkollegin. Um dann aber die beiden Sprachen – Russisch und BKS – vergleichen zu können, haben wir zusätzlich in jedem einzelnen Text je für Sprache einen prozentuellen Anteil von Konstruktionstypen ausgerechnet, da in den untersuchenden Sprachen verschiedene Modalkonstruktionen auftreten. Anschließend wurden die Ergebnisse von beiden Sprachen verglichen.

### Ergebnisse.

#### Russische Sprache.

Das Wort „motsch“ im Russischen gehört zu den „Modalverben der Möglichkeit“ und unterliegt nach Hansen et dem Konstruktionstyp 1a. In den 6 oben genannten Texten haben wir dafür 1482 Belegen gefunden.

Modals	Autor: Titel		Typ1a	Typ1b	Typ3a	Typ3b
--------	--------------	--	-------	-------	-------	-------





motsch´	Bulgakov		165		
	Lem Fiasko		445		
	Lem Glos Pana		234		
	Lem Solaris		221		
	Pavic Hazar		269		
	Süskind Parfum		148		
			<b>1482</b>		

Табелле 1

Das Wort „dolzhen“ im Russischen gehört zu den „Modalverben der Notwendigkeit“ und ist dem Konstruktionstyp 1b zuzuordnen. Dafür haben wir 190 Belege gefunden.

				Typ1b		
dolzhen	Bulgakov			13		
	Lem Fiasko			70		
	Lem Glos Pana			22		
	Lem Solaris			34		
	Pavic Hazar			25		
	Süskind Parfum			26		
				<b>190</b>		

Табелле 2

Das russische Wort „sleduet“ gehört auch wie „dolzhen“ zu den „Modals of necessity“ aber zu einem anderem Konstruktionstyp – 3a, davon haben wir 99 Belege.

					Typ3a	
sleduet	Bulgakov				14	
	Lem Fiasko				28	
	Lem Glos Pana				17	
	Lem Solaris				3	
	Pavic Hazar				26	
	Süskind Parfum				11	
					<b>99</b>	

Табелле 3

Die Wörter „mozno“, „nel´zja“, „nado“ gehören zu demselben Konstruktionstyp 3b, wobei „mozno“ und „nel´zja“ „Modalverben der Möglichkeit“ sind und „nado“ „Modalverben der Notwendigkeit“ ist. Die Gesamtreferanzzahl ist gleich 771.

						Typ3b
mozno	Bulgakov					49
	Lem Fiasko					137
	Lem Glos Pana					85
	Lem Solaris					41
	Pavic Hazar					107
	Süskind Parfum					50
						<b>469</b>

						Typ3b
nel´zja	Bulgakov					34
	Lem Fiasko					65
	Lem Glos Pana					23
	Lem Solaris					16
	Pavic Hazar					21
	Süskind Parfum					29
						<b>188</b>
						Typ3b
nado	Bulgakov					57



	Lem Fiasko					28
	Lem Glos Pana					7
	Lem Solaris					3
	Pavic Hazar					1
	Süskind Parfum					18
						<b>114</b>

Tabelle 4

In dieser Tabelle sind die Gesamtreffer von allen Konstruktionstypen, die im Russischen vorkommen können, zusammengefasst und in prozentuelles Verhältnis umgesetzt. Man kann gut nachvollziehen, wie oft welcher Konstruktionstyp gebildet wird:

Typ 1a kommt 58,30 % vor

Typ 1b kommt 7,47 % vor

Typ 3a kommt 3,89 % vor

Typ 3b kommt 30,33 % vor,

was zusammen 100 % ergibt.

Aufgrund von dieser Analyse können wir behaupten, dass im Russischen Typ 1a am häufigsten vorkommt (58,30%); an der zweiten Stelle ist der Typ 3b einzuordnen, der zu 30,33 % vorkommt; der Typ 1b kommt zu 7,47% vor; der Typ 3a kommt ganz selten vor (3,89%).

Autor: Titel	T 1a	T 1b	T 3a	T 3b	Typen Gesamt	
Bulgakov	165	13	14	140		
Lem Fiasko	445	70	28	230		
Lem Glospana	234	22	17	115		
Lem Solaris	221	34	3	60		
Pavic Hazar	269	25	26	129		
Süskind Parfum	148	26	11	97		
Insgesamt	<b>1482</b>	<b>190</b>	<b>99</b>	<b>771</b>	<b>2542</b>	
Prozentuelle Verhältnis	<b>58,30%</b>	<b>7,47%</b>	<b>3,89</b>	<b>30,33%</b>	100%	

Tabelle 5

**BKS Sprachen.**

Was die BKS Sprachen angeht, können wir keine Angaben machen.

Gesamt Typen ohne Solaris kroatisch								
	Typ 1	Typ 2	Typ 3	Typ 4	Typ 6	GesamtTYPENZahl:	3738	100,00%
<b>moći</b>	1691	822				moći:	2513	67,23%
<b>morati</b>	363	211			3	morati:	577	15,44%
<b>trebati</b>	209	143	54	12	204	trebati:	622	16,64%
<b>valjati</b>	10		16			valjati:	26	0,70%

Tabelle 6

**Vergleich beider Sprachen.**

Wie schon oben angesprochen worden ist, kommen in den zu vergleichenden Sprachen – Russisch und BKS, nicht gleiche Konstruktionstypen vor, deshalb haben wir beschlossen die Gesamtzahl der Konstruktionstypen in jedem Text und jeder Sprache zu zählen und um erst dann das Verhältnis zu vergleichen.

Die Tabelle 7 zeigt das Ergebnis deutlich. Wenn wir uns die Ergebnisse sehen, erkennt man hier keine signifikanten Unterschiede zwischen den beiden Sprachen, das heißt, dass die Hypothese nicht bestätigt werden konnte.

	Russisch	BKS
Bulgakov	13,06%	16,29%
Lem Fiasko	30,40%	26,32%
Lem Glospana	15,26	18,83%
Lem Solaris	12,50%	12,01%
Pavic Hazar	17,66%	14,02%
Süskind Parfum	11,09%	12,52%
	100%	100%

Tabelle 7



### Zusammenfassung.

Wir sind am Schluss unserer Analyse angekommen und können jetzt alle wichtigen Punkte zusammenfassen. Anhand des Aufsatzes von J. Besters-Dilger, A. Drobnjakovich und B. Hansen „Modals in the Slavonic languages“ haben wir als erstes herausgefunden welche Konstruktionstypen in jeder einzelner Slawische Sprache vorkommen können. Zweitens, können wir mit Hilfe der elektronischen Textsammlung des Regensburger Parallelkorpus die Beispiele dafür finden und sie dann entsprechend im Worddokument bearbeiten. Zunächst haben wir festgestellt, welcher Konstruktionstyp wie oft gebildet wird. Unser Versuch die Russische und BKS Sprachen zu vergleichen und die gestellte Hypothese zu überprüfen, hat sich allerdings nicht bestätigt, denn dabei konnten wir keine bedeutenden Unterschiede, was die Vorkommenshäufigkeit von Modalkonstruktionen angeht, beobachten. Das bedeutet aber, dass man diese Hypothese, eventuell, in einer anderen Analyse mit anderer Arbeitsweise (Forschungsdesign) bestätigen kann, was aber am Rande der vorliegenden Forschung liegt.

### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Булгаков, Михаил: *Мастер и Маргарита*. М, 1938 – 239 с.
2. Зюскинд, Патрик: *Парфюмер. История одного убийцы*. М, 1991 – 348 с.
3. Лем, Станислав: *Солярис*. М, 1973 – 374 с.
4. Лем, Станислав: *Фиаско*. М, 1991 – 263 с.
5. Лем, Станислав: *Голос Господа*. М, 1994 – 246 с.
6. J. Besters-Dilger, A. Drobnjakovich und B. Hansen „Modals in the Slavonic languages“
7. Glück, Helmut: *Metzler Lexikon Sprache*. Stuttgart Weimar: Metzler, 2000 – 446
8. Prof. Dr. Gabka, Kurt: *Die Russische Sprache der Gegenwart*. Brücken Verlag. Düsseldorf, 1975 – 490.
9. Lewandowski, Theodor: *Linguistisches Wörterbuch 2*. Heidelberg; Wiesbaden: Quelle u. Meyer, 1994 – 640.
10. Van der Auwera J. & Schalley E. & Nuyts J.: Epistemic possibility in a Slavonic parallel corpus – a pilot study. In: Hansen B. & Karlik P. (eds.), *Modality in Slavonic languages. New perspectives*, München, 2005 – 325.

**Олена БОЙКО**

## СИНТАКСИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОЛІТИЧНИХ ПРОМОВ ДЕВІДА КЕМЕРОНА

*(магістрантка факультету іноземних мов)*

*Науковий керівник – канд. філ. наук, доцент М.І. Данілко*

Текст публічного мовлення являє собою складну знакову комунікативну систему. Організація і розстановка мовних засобів обумовлюють процес сприйняття адресатом промови і досягнення мовцем головної мети – впливу на реципієнта, і саме синтаксичні параметри відіграють значну роль в досягненні цієї мети. Мова політичних промов має великий потенціал для реалізації прагматичної спрямованості як за рахунок змісту, так і за рахунок форми.

Лінгвісти, які займалися питанням вивчення синтаксичних особливостей промов [2, 3, 4, 5], вважають їх синтаксичні параметри важливими складовими, оскільки специфіка публічних промов, їх стильові особливості найбільш яскраво відображаються в їхній синтаксичній структурі. Саме синтаксис містить у собі величезні стилістичні можливості. Він має здатність передавати найтонші смислові нюанси і відтінки думки автора [2, с.21].

Дана стаття присвячена аналізу синтаксичних особливостей політичних промов. Дослідження було проведене на матеріалі 50 промов прем'єр-міністра Великої Британії Девіда Кемерона [13].

Головними синтаксичними особливостями, якими характеризуються промови прем'єр-міністра Великої Британії, є довжина речень, частотність вживання простих та складних речень, їх місце розташування в тексті, порядок слів та синтаксичні конструкції речень.

Промови Девіда Кемерона відзначаються неоднорідністю довгих і коротких речень, а саме надаванням переваги реченням певної довжини в залежності від їх місця в промові (початок, середина чи кінець).

Слід зазначити, що в 61 % проаналізованих промов початок характеризується наявністю коротких речень, які слугують для активації уваги реципієнта. В цих текстах Девід Кемерон використовує чергування довгих та коротких речень. В середині промови він вживає довгі речення для розлогого викладу власних думок і завершує промови короткими реченнями, які узагальнюють все вище згадане.

Продемонструємо використання довгих та коротких речень на прикладі промови Девіда Кемерона «Creating a new economic dynamism» [6]. Прем'єр-міністр Великої Британії розпочинає її коротким реченням:

There is one question I want to answer today.

Це коротке речення привертає увагу до себе і акумулює увагу реципієнтів. Текст продовжується чергуванням довгих і коротких речень, завдяки чому задається певна ритмічна організація промови:

Where is the growth going to come from?

Where are the jobs going to come from?

Over the course of this Parliament – and the next – I believe we can transform our fortunes.



Today, I want to set out what our strategy for growth will mean for Britain.  
 I want to tell you how we can create a new economic dynamism in our country.  
 First let me tell you what I won't do.  
 I won't engage in some sterile debate between laissez faire and hands-on government.

В середині тексту автор використовує складні, поширені речення для більшої інформативності промови:

Mainstream politics in which people in Northern Ireland can participate at all levels of government in the UK - from the council chamber right the way to the Cabinet table itself.

At this election, only Conservatives and Unionists are offering people in Northern Ireland that opportunity - the chance to elect MPs who can be part of the government of the United Kingdom.

Незважаючи на те, що речення – довгі, 50% з них прості, а інша половина складні і містять дві граматичні основи. Довжина цих речень досягається за рахунок однорідних членів речень, уточнень, які виразніше описують проблему та виражають ставлення адресата до цієї проблеми. Девід Кемерон використовує складні речення, які в повній мірі розкривають суть і бачення піднятого питання. Вони вживаються після ряду простих речень, що виконували підготовчу функцію. Прем'єр-міністр Великої Британії застосовує речення з однією та двома граматичними основами почергово, і робить це незалежно від частини своєї промови. В середньому на текст припадає 47,5 % речень з однією граматичною основою, 43 % - з двома граматичними основами і решта - з трьома і більше граматичними основами.

Всі свої промови, за винятком двох, Девід Кемерон завершує короткими реченнями:

I know this can happen.

I passionately believe our best years are ahead of us.

Together we can make the years ahead the most entrepreneurial and dynamic in our country's history [7].

За допомогою такої кінцівки автор виражає цілковиту впевненість у своїх словах і лаконічно висловлює основну думку промови.

Наступною особливістю політичних промов Девіда Кемерона є специфічне вживання заперечних, спонукальних і питальних речень. Заперечне речення в промові прем'єр-міністра Великої Британії має на меті контраст між можливим і неможливим, що і створює експресивний і оцінний потенціал речення:

The question isn't 'should government be involved?' because it is involved [6].

Поява заперечень в промовах Девіда Кемерона виявляється особливо інформативною, оскільки заперечення поступаються за кількістю стверджувальним реченням. Заперечення, що вживаються досить рідко, несуть більшу експресивність в порівнянні зі стверджувальними реченнями. Це створює ефект стовідсоткової впевненості адресанта в своїх намірах та беззаперечність слів автора.

Хоча спонукальні речення складають лише 4% від загальної кількості речень в текстах промов, їх вживання є виразним. В 33 текстах з 50 проаналізованих спонукальні речення вживаються в кінці промови:

«So come on: let's pull together.

Let's come together.

Let's work, together, in the national interest » [10, с.1].

Адресат використовує спонукальні речення з метою викликати певну реакцію у адресата, а саме слідувати його настановам. Ці спонукальні речення створюють ефект закріплення отриманої інформації – під час всієї промови здійснюється непрямий вплив на адресата, а наприкінці її за допомогою спонукальних речень мовець більш відкрито виражає свої наміри. Крім того, спонукальні речення з конструкцією «Let's do smth» демонструють тверде бажання мовця діяти і показують єдність адресанта з адресатом.

Характерним прийомом для промов прем'єр-міністра Великої Британії є речення, де автор, вживаючи займенник першої особи однини, говорить не про себе особисто, а уособлює думку кожного адресата. Такі речення демонструють абсолютну впевненість промовця у своїх словах і показують, що його думки є втіленням поглядів народу:

«A country, a society where we say:

I am not alone.

I will play my part.

I will work with others to give Britain a brand new start » [7]

Слід зазначити, що серед проаналізованих промов вживання питальних речень варіюється від 2% до 17%. Переважна більшість питальних речень виступає у функції риторичного запитання, яке містить в собі емоційно-забарвлене твердження чи заперечення:

«Where is it said that the boss is told they can't look at the books or know the pay of their staff?»

«Is that what people work so hard for, that their taxes are blown on interest payments on the national debt?»

«But do we have to cut now, and by this much? Is there another way?» [12, с.1]

Як відомо, риторичні питання не потребують відповіді. Питальна форма використовується для вираження думки, що вбирає в себе категоричне, безапеляційне судження промовця. Питальні речення



активно вживається у функції питально-відповідного ходу. Ставлячи риторичні питання, що стосуються найгостріших проблем, автор надає адресатам право вибору. Після питання подається власна точка зору і висловлювання набуває форми логічного доказу. Такий прийом дозволяє оживити мову і задіює реципієнтів у процес роздумів.

«The real question is: how can we achieve these aims when there is so little money?

How can this circle be squared?

The answer is reform - radical reform.

We need to completely change the way this country is run - and that's what I want to talk about today» [12].

Особливе місце займають питання на початку промов. 15% статей починаються з питання:

There is one question I want to answer today: where is the growth going to come from – where are the jobs going to come from?

З самого початку промови адресат залучається до роздумів автора і замислюється над аспектами поставленої проблеми.

Емоційного забарвлення проаналізованим промовам надають також транспозиції синтаксичних структур, що є характерними для промов прем'єр-міністра Великої Британії. Автор вживає стверджувальні речення у ролі питальних, а наказові речення в якості стверджувальних.

Зазвичай розповідне речення – це висловлювання, в якому переслідується мета збільшити знання адресата. Розповідне речення в принципі не вимагає будь-якої відповідної реакції реципієнта. Проте, коли збільшення фонду знань є одним із способів зміни поля значень адресата, можна говорити про факт мовної дії. Девід Кемерон навіть розповідні речення в публічних промовах використовує в функції управління.

If in Britain investors saw no will at the top of government to get a grip on our public finances, they would doubt Britain's ability to pay its way.

That means they would demand a higher price for taking our debt on, interest rates would have to rise, investment would fall [11].

Прем'єр-міністр Великої Британії за допомогою речень розповідного типу здійснює констатацію фактів «реального світу», а також повідомляє про стан справ, які вже не є фактом, а являють собою «можливий світ», тобто ймовірне положення справ, таким чином відбувається непрямий вплив на реципієнта.

Повідомлення про реальну подію Девід Кемерон може супроводжувати якісною оцінкою цієї події. Квалітативна оцінка здійснюється мовцем шляхом співвіднесення даного положення справ з ціннісною «картиною світу» в його свідомості. За допомогою квалітативної оцінки оратор може вносити зміни до смислового поля слухача:

«Investors do not have to put their money in Britain - they will only do so if they're confident the economy is being run properly, and when confidence in our economy is hit, we run the risk of higher interest rates» [11].

Девід Кемерон також використовує розповідні за синтаксичною структурою речення, які сприймаються як питання. Мета цього засобу вбачається не стільки в отриманні відповіді від адресата, скільки в передачі самої інформації, настрою, виконуючи одну з головних завдань кожної з промов – налаштування реципієнтів, спонукання до дії:

And when I go to the G20 summit in two weeks, I'll be pushing for the completion of Doha, which could add \$170 billion to the global economy each year [6].

Водночас автор вживає наказові речення, смислове навантаження яких вже не є спонуканням до дії, а є вираженням його цілковитої впевненості й віри в свої слова. Речення з такою синтаксичною структурою розташовуються зазвичай в кінці проаналізованих промов:

Take advantage of the changes we are making, and work with me in returning this country to prosperity [11].

Девід Кемерон широко використовує повтори. За частотністю вживання перше місце належить анафорі (60,5%):

They even called us a dead parrot, they said we had ceased to be [10].

Даний повтор допомагає автору підкреслити його точку зору, створити напруження емоційного стану реципієнта, акцентувати увагу адресата на суб'єкті дії. Також в промовах має місце епіфора, але вона зустрічається не так часто як анафора (3%):

Iain Duncan Smith gave us back our heart. Michael Howard gave us back our confidence [10].

Не зважаючи на те, що основною функцією повторів є акцентування уваги на інформації, яку несуть самі повтори, Девід Кемерон також використовує епіфору як і тло для інших частин речення, тобто повторюючи частини «gave us back our heart» та «gave us back our confidence» виділяються в мові імена діячів.

Прем'єр-міністр Великої Британії вживає в промовах і звичайні повтори (30 %):

Since then, across 81 years and 21 elections, Harry has been with us.

When Churchill warned of an iron curtain, Harry was with us.

When this country had never had it so good, Harry was with us.



When a lady refused to turn, Harry was with us [10].

Такі повтори слугують для логічної побудови промови, та в той же час несуть емоційне навантаження.

Ми проаналізували 50 політичних промов прем'єр-міністра Великої Британії Девіда Кемерона і виокремили такі притаманні їм синтаксичні особливості, як неоднорідне використання довгих та коротких речень в залежності від частини промови (початок, середина чи кінець), що забезпечує виділення думок, ритм мови; почергове залучення речень з однією та більше граматичними основами, де прості речення розширюються однорідними реченнями, в той час, як складні речення не набувають такого розширення. В результаті цього промови звучать збалансовано та краще сприймаються адресатом. Політичні промови Девіда Кемерона характеризуються широким вживанням питальних речень, які залучають реципієнта до роздумів самого мовця, та спонукальних речень, які підсумовують головні положення висловлених думок автора у тексті. Характерним для промов прем'єр-міністра Великої Британії є використання транспозицій, які виконують роль непрямого впливу адресанта на адресата. Промови Девіда Кемерона насичені синтаксичними повторами, які автор використовує двома способами: повтори для підкреслення інформації та повтори, що слугують фоном для виділення інших важливих частин речення.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Ножин Е.А. Проблемы теории публичной речи. Автореф. докт. филол. наук. – М., 74. – 30 с.
2. Хазагеров Г.Г. Политическая риторика. – М.: Николо-Медиа, 2002. – 313 с.
3. Чередниченко О.І. Фразеологія сучасного політичного дискурсу // Вісн. КНУ ім. Тараса Шевченка.
4. Іноземна філологія // Збірник наукових праць Львівського національного університету ім. І.Франка. – 2001. – Вип. 31. – С. 75-78.
5. Стрельников А. М. Политкорректность как языковая норма и девиантные формы национальной адресации в английском языке // Межкультурная коммуникация: современные тенденции и опыт: Материалы первой Всероссийской научно-практической конференции. Часть 3: Межкультурная коммуникация и современные лингвистические теории / Нижнетагильская гос. соц.-пед. академия. Нижний Тагил, 2003. – С. 124–127.
6. Creating a new economic dynamism // Rt Hon David Cameron, 2010. – Режим доступу: [http://www.conservatives.com/News/Speeches/2010/10/David\\_Cameron\\_Creating\\_a\\_new\\_economic\\_dynamism.aspx](http://www.conservatives.com/News/Speeches/2010/10/David_Cameron_Creating_a_new_economic_dynamism.aspx)
7. Our contract for Northern Ireland // Rt Hon David Cameron, 2010. – Режим доступу: [http://www.conservatives.com/News/Speeches/2010/05/David\\_Cameron\\_Our\\_contract\\_for\\_Northern\\_Ireland.aspx](http://www.conservatives.com/News/Speeches/2010/05/David_Cameron_Our_contract_for_Northern_Ireland.aspx)
8. Our contract for young people // Rt Hon David Cameron, 2010. – Режим доступу: [http://www.conservatives.com/News/Speeches/2010/05/David\\_Cameron\\_Our\\_contract\\_for\\_young\\_people.aspx](http://www.conservatives.com/News/Speeches/2010/05/David_Cameron_Our_contract_for_young_people.aspx)
9. National interest first // Rt Hon David Cameron, 2010. – Режим доступу: [http://www.conservatives.com/News/Speeches/2010/05/David\\_Cameron\\_National\\_interest\\_first.aspx](http://www.conservatives.com/News/Speeches/2010/05/David_Cameron_National_interest_first.aspx)
10. Together in the National Interest // Rt Hon David Cameron, 2010. – Режим доступу: [http://www.conservatives.com/News/Speeches/2010/10/David\\_Cameron\\_Together\\_in\\_the\\_National\\_Interest.aspx](http://www.conservatives.com/News/Speeches/2010/10/David_Cameron_Together_in_the_National_Interest.aspx)
11. We must tackle Britain's massive deficit and growing debt // Rt Hon David Cameron, 2010. – Режим доступу: [http://www.conservatives.com/News/Speeches/2010/06/David\\_Cameron\\_We\\_must\\_tackle\\_Britains\\_massive\\_deficit\\_and\\_growing\\_debt.aspx](http://www.conservatives.com/News/Speeches/2010/06/David_Cameron_We_must_tackle_Britains_massive_deficit_and_growing_debt.aspx)
12. We will make government accountable to the people // Rt Hon David Cameron, 2010. – Режим доступу: <http://www.conservatives.com/News/Speeches.aspx>

#### Юлія ВАСИЛЕНКО

### ДО ПИТАННЯ ПРО ЗІСТАВЛЕННЯ ТА КЛАСИФІКАЦІЮ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ НА ПОЗНАЧЕННЯ ПРИРОДНИХ ЯВИЩ В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ

(магістрантка факультету іноземних мов)

Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Бондаренко О.С.

Найбільше багатство народу – його мова. І в жодній із форм мовної творчості народу з такою силою і так багатогранно не виявляється його розум, не вирізняється його національна історія, суспільний лад, побут, світогляд, як у фразеологізмах. Кращі здобутки художньої і публіцистичної літератури зобов'язані саме фразеології, «цим перлинам, самородкам і самоцвітам рідної мови». Вони несуть у собі відбиток неповторного національного колориту.

Розробкою питань теорії фразеології займалися В.В.Виноградов, Є.Д.Поливанов, Л.А.Булаховський, В.Л.Архангельський, В.М.Мокієнко, В.П.Жуков, О.М.Мелерович, В.Г.Гак, Л.Г.Скрипник, М.Ф.Алефіренко, Л.Г.Авксент'єв, М.Т.Демський. Такі лінгвісти як О.І.Смирницький, О.В.Кунін, Н.М.Амосова, А.І.Альохіна досліджували фразеологію англійської мови. Серед західних мовознавців слід відзначити Ш.Баллі та Л.П.Сміта. Особливу увагу походженню фразеологізмів приділяє англійський фразеолог Л.П.Сміт. Основним джерелом виникнення ідіом є життя та діяльність людей: «в своїй більшості образні та ідіоматичні вирази створювалися народом і тісно пов'язані з інтересами та повсякденними заняттями простого люду. Нові слова та ідіоматичні вирази є, як правило, результатом мовотворчості неграмотних людей; наші найкращі ідіоми, найбільш яскраві образні вирази виникли не в бібліотеках та вітальнях, а в майстерні, на кухні чи в льоху» [7, 89].





Позначення явищ природи – один з найбільш сприятливих об'єктів досліджень лексикології та фразеології. Це пояснюється відносною стабільністю їхнього складу впродовж багатьох століть і достатнім ступенем репрезентативності в лексикографічних джерелах.

Актуальність нашого дослідження пов'язана із нерозробленістю питання класифікації та зіставлення фразеологічних одиниць (ФО) на позначення природних явищ в українській та англійській мовах.

У даній роботі розглядається питання класифікації українських та англійських фразеологізмів на позначення природних явищ, їх якісне та кількісне зіставлення дає змогу виявити спільне та відмінне у відповідних мовних культурах.

Метою нашого дослідження є зіставний аналіз та класифікація фразеологізмів на позначення природних явищ в українській та англійській мовних картинах світу.

Поставлена мета потребує вирішення наступних завдань:

- 1) розглянути підстави щодо створення класифікації та зіставлення фразеологізмів на позначення природних явищ в українській та англійській мовах;
- 2) створити класифікацію фразеологізмів на позначення природних явищ у досліджуваних мовах;
- 3) зіставити досліджувані фразеологічні одиниці, спираючись на розроблену класифікацію.

Матеріалом дослідження слугувала суцільна вибірка із фразеологічних словників англійської та української мов [4, 8, 9, 10, 11]. Загальна кількість таких одиниць складає 67 одиниць для української частини дослідження і 55 одиниць для англійської частини дослідження. Зауважимо що кількісні підрахунки, які було зроблено під час аналізу вибірки лексичних одиниць, не абсолютно тотожні ймовірній кількості фразеологізмів, що є складниками певної лексико-семантичної групи (ЛСГ) чи мікрополя. Ми враховували дані тільки деяких словників. Проте наші підрахунки так чи інакше відбивають загальні тенденції щодо кількісного наповнення лексико-семантичних полів (ЛСП) фразеологізмів на позначення природних явищ.

Зіставний аналіз фразеологізмів в українській та англійській мовах дозволив не тільки описати важливі фрагменти мовних картин світу, але й з'ясувати деякі характеристики, які є більш властивими для української чи англійської мовної культури, що безперечно має теоретичну та практичну цінність для лінгвокультурології, порівняльної типології та інших суміжних галузей.

Теоретичною основою угруповання фразеологізмів на позначення природних явищ є положення, згідно з яким словниковий склад будь-якої мови являє собою природну систему, що історично склалася, з усіма характеристиками, які притаманні такій системі [1, 10]. Дана система – це чітко окреслена цілісність, що складається з ЛСП (ряду ділянок).

У сучасній лінгвістиці ідея ЛСП набула загального поширення [5, 103]. Дослідженню ЛСП присвячена велика кількість праць, пов'язаних зі спробою описати лексику як систему та певним чином структурувати її. Цим питанням займалися: Гайсина Р.М., Караулов Ю.Н., Соколовська Ж.П., Щур Г.С. Усі дослідники відзначають, що ЛСП являє собою певну модель реальної картини світу, але у виборі шляхів структуризації їхні думки розходяться.

У визначеннях ЛСП простежується багато спільного. Усі дослідники (Ю.Д.Апресян, О.С. Ахманова, М.М. Городецький, Ю.М. Варт) визначають ЛСП як сукупність лексичних одиниць, об'єднаних спільністю змісту. Розбіжності стосуються способів виділення полів. Наприклад Р.М. Гайсина виокремлює ЛСП методом розчленування певних компонентів на різномірні. На противагу їй, Ж.П. Соколовська та В.В. Морковкін у своїх працях репрезентують ономаціологічний підхід, при якому угруповання лексем є кінцевим результатом [6, 87].

У семасіологічній структурі поля виділяються ядерна і периферійна частини. Між ними немає чіткої межі. У нашому випадку до ядерної частини значення ЛСП належать фразеологічні одиниці, що називають певне природне явище, але не надають інформації про асоціації, пов'язані з ними, тобто це слова, що виконують лише номінативну функцію. Наприклад: укр. *білі мухи*, жарт. «сніжинки, сніг», «З лісу вийшов дід Данило – Білих мух літає рій!»; укр. *червоний (вогняний) півень*, «пожежа», «Сигналом для захоплення влади має бути червоний півень над панським палацом (Д. Бедзик)»; англ. *fluff stuff slang*. «snow», «We can expect some fluff stuff this afternoon»; англ. *Davy Jones's locker*, «sea». До периферійної частини ЛСП належать слова тієї ж семантики, які, крім номінативної, виконують ще й конотативну функцію. Наприклад: укр. *як (мов, ніби і т. ін.) з (духової (порожньої) бочки*, «дуже сильно, потоками (про дощ)», *Бурхнуло з неба, мов із бочки, що промочило до сорочки*; укр. *бархатний (оксамитовий) сезон*, «осінні місяці на півдні», «Якщо хочете, можете збиратися до моря. Саме сезон. Бархатний сезон!»; англ. *Indian summer (Saint Marin's summer)*, «an unseasonably warm, dry and calm weather, usually following a period of colder weather or frost in the late Autumn (or in the Southern hemisphere, where the term is less common, the late Spring)»; англ. *red sky in the morning is a shephard's warning*, «the appearance of red sky in the morning is a sign that bad weather is coming».

У кожному зі стійких ЛСП відзначається тенденція закріплювати єдність спільними ознаками. Найчисленнішими структурними типами ФО на позначення природних явищ стали дієслівні ФО. Так група



дієслівних ФО складається з 13 одиниць української мови та 6 одиниць англійської мови. Сюди належать такі ФО, як: укр. *як з луба, з сл. лити*, «дуже сильно лити (про дощ)», «*Часом дощ лє як з луба, а Кметик лазить по квітнику і визбирує щось по стежках*»; укр. *рогом полізти*, «збільшитися, посилилися (про мороз)», «*Увесь день стояла в лісниковій хаті рожево-золота темрява, увесь день були замуровані вікна, і к вечору мороз рогом поліз*», англ. *rain cats and dogs*, coll. «to rain very heavily»; *pour with rain*, «to rain heavily», (said of the sky, day, morning, night, the weather, etc.).

Адвербіальним фразеологізмам властиве загальне категоріальне значення – прислівникова семантика [3, 59]. Ці фразеологізми характеризуються повною відсутністю морфологічних парадигм та виконують у реченні функції обставини [2, 62]. Група адвербіальних ФО складається з 27 українських фразеологізмів та 12 англійських. До складу цієї групи входять адвербіальні ФО образу дії, наприклад, англ. *like black Hole of Calcutta*, «very hot»; англ. *as cold as charity*, «very cold, freezing»; укр. *від світу до світу*, «Від ранку до ранку, цілу добу». Також до цієї групи відносяться адвербіальні ФО часу, наприклад: англ. *in broad daylight*, «in the daytime»; укр. *від білого світу до темної ночі*, «від ранку до вечора; цілий день», «*По селах від білого світу і до темної ночі знай гунали неугавно ціпи*»; *на схилі дня*, «у кінці дня, перед заходом сонця», «*Віддавши шану Каспію окрасі, на схилі дня, як сонце йшло на спад, з примор'ям ми., до Дамчика вернулись назад*».

Значну кількість становлять також субстантивні фразеологічні одиниці. Усі субстантивні фразеологічні одиниці об'єднують наявність в їхньому змісті категоріального значення іменниковості, яке виражається через сукупність таких узагальнених значень, як значення особи, неособи, власне предмета та абстрактного значення в поєднанні із граматичним значенням роду, числа та відмінка [3, 59]. До цього структурного типу належать 16 українських та 17 англійських фразеологізмів. Наприклад, англ. *Act of God*, «natural disaster»; англ. *the break of a day*, «another term for dawn»; укр. *горобина ніч*, «темна, дуже буряна ніч з дощем, градом, блискавицями; укр. *білий світ*, «все навколишнє (явища природи)».

До типу ФО, які характеризуються структурою речення належать 10 ФО, серед яких 4 українські та 6 англійських. Наприклад англійське прислів'я *red sky in the morning is a shephard's warning*, «the appearance of red sky in the morning is a sign that bad weather is coming»; та українське прислів'я *старій жабі(горобцеві)по коліно*, «мало води», «*Весною буває так, що ми плаваємо вулицями на човнах, а влітку на річковому броді горобцеві по коліна*».

Структура лексико-семантичного поля (ЛСП) «Природні явища» охоплює значний шар слів, що об'єднуються категоріальними семами. Отже ЛСП «Природні явища» поділяється, насамперед, на два мікрополя: «фразеологічні одиниці, що називають природні явища» та «фразеологічні одиниці, що описують природні явища».

У дослідженні розглянуто специфіку лексико-семантичного наповнення вказаних мікрополів в українській та англійській мовах. Мікрополе «фразеологічні одиниці, що описують природні явища» є найскладнішим угрупованням менших мікрополів. Фразеологічні одиниці, що описують природні явища класифікуються за походженням:

1. Фразеологізми з народної творчості. До цієї групи відносяться наступні:

1.1. Фразеологізми на позначення пісень. Наприклад: укр. *білий (заст. божий) світ, нар.-поет.* «франок, світанок». «*Ой, десь би то, дівчинонько, Ти з паперу звита, Що ти мене додержала До білого світа*»

1.2. Фразеологізми на позначення приповідок. Наприклад: англ. *a red sky at night is a shephard's delight*, «the appearance of the red sky in the evening is a sign that there will be a fine weather on the following day».

2. Фразеологізми з художніх творів. Наприклад: укр. *виходити (виступати) / вийти (виступити) з берегів*, «розливатися (про річку, водоймище)». «*На сірому небі показалося блакитне озерце. Остра полонинська трава сильніше запахла. Озерце в небі виступа з берегів і вже широко розлило води*» (Коцюб.); англ. *eye of the hurricane and eye of the storm, lit.* «the area of calm in the center of a tornado, hurricane or cyclone».

3. Фразеологізми з Біблії. До них відносяться наступні: англ. *Act of God* – Natural disaster; *Adam's ale* – Water.

4. Історичні фразеологізми. Наприклад: англ. *in Halcyon days* «in past happier times» (refers to the 14 days about the winter solstice when winds were calm and to the mythical bird said to breed in a floating nest at that time).

5. Фразеологізми, які відносяться до певної території. Наприклад: англ. *to be in the doldrums* «to be depressed or to show no activity» (refers to a region of little wind near the equator, becalming sailing ships); укр. *бархатний (оксамитовий) сезон*, «Осінні місяці на півдні».

Зважаючи на те, що мікрополе «фразеологічні одиниці, що описують природні явища» є найбільш складним угрупованням менших мікрополів, ми запропонували ще одну класифікацію.

У мікрополі «ФО, які описують природне явище», виокремлюються наступні мікрополя та ЛСГ:

1.1. Фразеологізми на позначення переміщення повітряних мас, вітру.

1.2. Ті, які описують дощ.





- 1.3. Ті, що описують тривалість процесу.
- 1.4. Фразеологізми на позначення стихійних лих.
- 1.5. Фразеологізми на позначення акустичних природних явищ
- 1.6. Фразеологізми, які описують світлові природні явища

1.1. ЛСГ фразеологічних одиниць, на позначення переміщення повітряних мас, вітру, містить у собі такі ФО: укр. *пробирати (пронизувати) до [самих] кісток, рогом полізти, вдарила земля, до глибокого снігу, до [першого] снігу*; англ. *as cold as charity, cold enough to freeze the balls of a brass monkey, brass – monkey weather, as cold as stone*.

Загальна кількість фразеологічних одиниць в цій групі, налічує: 4 ФО в українській та 5 ФО в англійській мові.

1.2. Мікрополе фразеологічних одиниць, які описують дощ включає в себе такі ФО: укр. *як (мов, ніби і т. ін.) з (духової (порожньої)) бочки, як (мов, ніби і т. ін.) з відра (рідко з цебра, як з луба, як з ринви л и т и, як (мов, ніби / т. ін.) крізь (через) [густе] сито, лити (литися) ливцем, як (мов, ніби і т. ін.) із рукава*; англ. *rain cats and dogs, come down in buckets/sheets, fine day(weather/week)for the (young) decks, It's raining pitchforks (and hammer handles), pour with rain, pouring rain*.

На нашу думку, це мікрополе можна поділити на 4 ЛСГ:

1.2.1. Фразеологізми, що позначають сильний дощ. Наприклад: *rain cats and dogs*, укр. *як (мов, ніби і т. ін.) з (духової (порожньої)) бочки*.

1.2.2. Фразеологізми, що позначають тривалий дощ. Наприклад: англ. *pour with rain*; укр. *як (мов, ніби / т. ін.) крізь (через) [густе] сито*.

1.2.3. Фразеологізми на позначення короткочасного дощу. Наприклад: укр. *старій жабі(горобцеві)по коліно*.

1.2.4. Фразеологізми, що позначають опади дощу великими краплями. Наприклад: укр. *як (мов, ніби і т. ін.) із рукава*.

Усього у мікрополі було виявлено 6 українських ФО та 5 англійських ФО.

1.3. Мікрополе ФО, які описують тривалість процесу поділяється на 2 ЛСГ:

1.3.1. Початок. Дана ЛСГ включає в себе наступні фразеологізми: укр. *від білого світу до темної ночі, від світу до світу, займається / зайнялося на світ (на світання, на зорю, на день), із сонцем, розібрати ніч [по шматках], до перших півнів, з першими півнями, з раннього рання*.

1.3.2. Кінець. Дана ЛСГ включає в себе наступні фразеологізми: укр. *доходити / дійти [до] краю (кінця), на схилі дня*.

Усього у мікрополі було виявлено 10 українських фразеологічних одиниць.

1.4. Мікрополе фразеологічних одиниць, на позначення стихійних лих включає наступні ЛСГ:

1.4.1. Фразеологізми на позначення катастроф: укр. *пустити [з] димом ([з] вогнем, з вітром і димом), судний день*.

1.4.2. Фразеологізми на позначення бурі: укр. *дев'ятий вал*; англ. *skipper's daughters, storm is brewing*.

Усього у мікрополі було виявлено 3 українських фразеологічних одиниць та 2 англійські.

1.5. До ЛСГ фразеологічних одиниць, на позначення акустичних природних явищ входять наступні ФО: укр. *лиха (важка, гірка, тяжка і т. ін.) година, горобина ніч*; англ. *the Convulsion of nature, the Core of heaven*.

Усього у ЛСГ було виявлено 2 українські фразеологічні одиниці та 2 англійські.

1.6. Мікрополе ФО, які описують світлові природні явища, поділяються у свою чергу на 2 групи:

1.6.1. Світлові природні явища, пов'язані з днем. Прикладами цієї ЛСГ є наступні: укр. *ясно, хоч голки збирай (визбируй), хоч куди, з першими півнями, треті півні, займається на зорю, ні світ ні зоря, чуть світ, до схід сонця, ще й чорти навулачки б'ються, благословляється на світ, від зорі до зорі, зайнялося на світ*; англ. *bright and early, crack of the dawn, broad daylight, a red sky at night is a shephard's delight*.

1.6.2. Світлові природні явища, пов'язані з ніччю. До цієї ЛСГ відносяться наступні ФО: укр. *на молодика, хоч в око стрель, хоч око виколи, глупа північ, на вечірньому прюзі, в глуху ніч, горобина ніч, заходив вечір*; англ. *Egyptian night, the dead of the night*.

Загальна кількість ФО у цьому мікрополі склала 20 ФО української мови та 6 ФО англійської.

Усього у мікрополі «ФО, які описують природне явище», ми виділили 6 мікрополів, деякі з яких розгалужувались на ЛСГ. Загальна кількість фразеологічних одиниць, яка була віднесена до цього мікрополя склала: 45 ФО на позначення тих ФО, які описують певне природне явище в українській мові та 20 ФО в англійській мові.

Для характеристики «фразеологічних одиниць, що називають природні явища» в англійській та українській мові можна виділити наступні мікрополя:

1. Фразеологізми на позначення дощу. Це мікрополе в свою чергу поділяється на:

1.1. Фразеологізми, що позначають випадання сильного дощу. Наприклад: *rain cats and dogs*, укр. *як (мов, ніби і т. ін.) з (духової (порожньої)) бочки*.



1.2. Фразеологізми, що позначають тривалі дощові опади. Наприклад: англ. *pour with rain*; укр. *як (мов, ніби / т. ін.) крізь (через) [густе] сито*.

1.3. Фразеологізми на позначення короткочасного дощу. Наприклад: укр. *старій жабі(горобцеві)по коліно*.

1.4. Фразеологізми, що позначають опади дощу великими краплями. Наприклад: укр. *як (мов, ніби і т. ін.) із рукава*.

2. Фразеологізми на позначення переміщення повітряних мас, вітру. Наприклад: укр. *ледве дихати*; англ. *a capful of wind*.

3. Фразеологізми на позначення снігу. Наприклад: укр. *білі мухи*; англ. *fluff stuff*.

4. Фразеологізми на позначення акустичних природних явищ. Наприклад: англ. *storm is brewing*; укр. *горобина ніч*.

5. Фразеологізми на позначення світлових природних явищ. Наприклад: укр. *зайнялося на світ*, англ. *the witching hour*.

6. Фразеологізми, на позначення стихійних лих:

6.1. Фразеологізми на позначення бурі. Наприклад: англ. *storm is brewing*, укр. *дев'ятий вал*.

6.2. Фразеологізми на позначення катастроф. Наприклад: укр. *судний день*, англ. *eye of the hurricane*.

Таким чином, порівняльний аналіз ФО на позначення природних явищ в українській та англійській мовах у різноманітних аспектах, дозволяє зробити такі висновки.

Картина метеорологічних явищ, що представляється англійською мовою, має певні особливості. Так, у порівнянні з аналогічними українськими позначеннями, виділяється розвинута система найменувань різновидів процесу випадання дощу: крім вказівки на його слабку інтенсивність, англійські метеоніми фіксують випадання сильного, а також сильного тривалого дощу і дощу, що падає великими краплями. Серед проаналізованих нами ФО, було виділено 6 ФО на позначення найменувань різновидів процесу випадання дощу. З іншого боку, в українській мові відзначені такі семантими, як «короткочасний дощ», «дощ, що супроводжується вітром». В українській мові нами було виділено також 6 ФО. Деякі семантими, збігаючись у референті, відрізняються актуальною на семантичному рівні ознакою.

Однак, оцінюючи в цілому розходження в мовній сегментації природних явищ в англійській і українській мові, можна відзначити, що вони не мають принципового характеру. Найчисельнішими структурними типами ФО з компонентом НЯП стали адвербіальні ФО. До групи адвербіальних ФО на позначення природних явищ увійшли 27 українських фразеологізмів та 12 англійських. Значну кількість становлять також субстантивні фразеологічні одиниці. Їхня кількість склала 33 ФО. Група дієслівних ФО складається з 13 ФО української мови та 6 ФО англійської мови. Найменшими за кількістю структурними типами ФО з компонентом НЯП стали ФО, які характеризуються структурою речення. Їхня загальна кількість склала 10 ФО.

Зважаючи на те, що фразеологічні одиниці, що описують природні явища є найбільш складним угрупованням менших мікрополів, ми запропонували ще одну класифікацію, у якій поділи ФО на 6 груп (ФО з народної творчості, ФО з художніх творів, ФО з Біблії, історичні фразеологізми, ФО, які відносяться до певної території). Найчисленнішою групою в українській мові, стала група ФО з народної творчості (24 ФО). Це, напевно, можна пояснити тим, що явища природи здавна викликали прагнення, пояснити їх походження з одного боку, а з іншого - з'ясувати їх місце в світотворенні. Сили природи, що впливають на людину в різні пори року, викликали в неї складні асоціації, перетворювалися в образи; персоніфікувалися, набирали форми художнього втілення. Тільки в англійській мові ми знайшли приклади для групи ФО з Біблії (2 одиниці) та історичних ФО (2 одиниці). Багату духовність українського народу складає також релігійний світогляд. Хоча без перебільшення можна сказати, що населення України в усі часи особливу увагу приділяло релігійним питанням і наділене було духовними прагненнями пошуку істини, відсутність біблійних ФО в українській мові можна пояснити тим, що англійська мова більш розвинута.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Акуленко В.В. Функциональное описание языка и вопросы изучения функционально-семантических полей // Романские и германские языки (функциональный и лингвометодический аспекты описания). Сб. науч. тр. – Киев: Наукова думка, 1985. – С. 5–17.
2. Алефіренко М.Ф. Теоретичні питання фразеології. – Харків: Вища школа, 1987.
3. Білоноженко В.М., Гнатюк І.С. Функціонування та лексикографічна розробка українських фразеологізмів. – К.: Наук. думка, 1989.
4. Білоноженко В. М., Гнатюк І. С., Дятчук В. В., Неровня В. Н., Федоренко Т. О. Словник фразеологізмів української мови. – К.: Наукова думка, 2003. – 788 с.
5. Васильев Л.М. Теория семантических полей // Вопросы языкознания. – 1971. – № 5. – С. 105 – 113.
6. Морковкин В.В. Идеографические словари. М.: Изд-во Моск-го ун-та, 1970. – 71 с.
7. Смит Л.П. Фразеология английского языка / Пер. с англ. А.Р.Игнатъева. – М., 1959.
8. Удовиченко Г.М. Фразеологічний словник української мови. – Київ: Вища школа, 1984.
9. Ужченко В.Д. Фразеологічний словник української мови. – Київ, 1998.
10. Concise Oxford Dictionary of the Current English// Seventh edition. – Oxford, 1982. – 1264 p.
11. Longman Dictionary of English Idioms/ - Longman Group Limited, 1979. – 387 p.



Надія ГОЙДОШ

МОВНА КАРТИНА СВІТУ ПІДЛІТКА ХХІ СТ.  
(НА МАТЕРІАЛІ ПОВІСТІ «ЗЕЛЕНИЙ ЯНГОЛ» ЕЛІС ГОФФМАН)

(магістрантка факультету іноземних мов)

Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент О. В. Долгушева

Картина світу, відображена у художніх творах, репрезентує дійсність крізь призму світосприйняття письменника. Носієм мовної картини світу є людина як член певного соціуму та спільноти, у яких існує ціла низка уявлень про навколишній світ, про людину в ньому та про представників інших народів [1, с. 17]. Узагальненим образом носія цінностей національно-культурної спільноти є мовна особистість. Мовна особистість письменника як представника відповідного етнокультурного угруповання впливає на формування та розвиток його свідомості та виявляється у його творчості. У художньому тексті відтворюються особливості побуту та життя суспільства або окремого етносу, який описує автор, а простір твору відбиває особливості лінгвокультурного осередку, до якого належить письменник [2, с. 39].

Майже завжди мовна картина світу розглядається як складова культури певного народу. Водночас, мовні картини світу різняться у межах соціальних прошарків, професійних груп, вікових категорій, тощо. Таку думку підтверджує О.В.Городецька, яка розмежовує картини світу етносів та індивідів, а відтак і їх мовні картини світу [цит. за: 3, с. 35].

Мовна картина світу підлітка поки що не підлягала детальному вивченню у вітчизняній науці, хоча окремі її елементи, такі як ціннісні домінанти світогляду підлітка, викликають інтерес українських та зарубіжних дослідників. Цим і обумовлена **актуальність** пропонованої статті. Відповідно за **мету розвідки** поставлено виокремити ціннісні орієнтири молодшої людини та окреслити основні лінгвістичні засоби їх презентації Еліс Гоффман.

Головною героїнею повісті Е. Гоффман є дівчинка, яка називає себе Грін. Хоча їй всього 15 років, Зелений Янгол постає перед нами уже сформованою особистістю зі своїми уподобаннями, своїм баченням світу і своїм ставленням до нього. Тож можемо виділити основні ціннісні пріоритети дівчини, серед яких сім'я, любов і довіра посідають чільне місце.

У творі Еліс Хофман «Зелений Янгол» дівчинка-підліток зображується як сором'язлива, добра, чуйна та кмітлива особистість. Вона наділена позитивними рисами. Передусім, це тонка натура, наприклад, *But I was the one who could sit in the garden for hours, unmoving, as I watched seedlings unfold <...> I was Green, with my long, dark hair and my endless patience. A weed who grew too tall. I was Green, who never smiled at anyone, who preferred roses and asparagus to people.* Дівчинка сором'язлива: *I was shy and ill at ease, uncomfortable with girls of my own age, unwilling to talk to the boys at school <...> I wasn't good company, that was true, and people avoided me, but that was all right. When my mother sent us to do her shopping, I was too timid to enter the market and sent my sister in my place.* Але це той підліток, який здатний вислухати і навіть дати поради дорослому: *But I knew how to listen. I was the one who paid attention to the lessons my mother taught us. In time, I knew more than my mother. Soon, she began to turn to me for advice.* Це – натура мрійлива: *My dreams were of night-blooming flowers, white on the outside, but green as my heart on the inside, green as my garden grew <...> I was too busy dreaming.* Грін здається, що вона має магічні властивості: *The shopkeeper and his wife tested my abilities to distinguish by touch. If I could identify silver and gold, what else might I know? Sure enough I could tell green tea from black, navy beans from kidney beans, earth from ashes, honesty from deceit.*

Серед життєвих пріоритетів сім'я є ключовою цінністю, що визначає коло чеснот, яких прагне героїня. Для неї сім'я – дар Божий: *People said we were blessed, and maybe that was true. My father was honest and strong. My mother collected blue jay feathers, preferring them to her pearls. My little sister, Aurora, was as wild as she was beautiful. I was the least among them, nothing special, just a girl.* У цій сім'ї кожен працює: *Every week we brought our vegetables to sell to city <...> but someone had to stay home and pull weeds. Someone had to coax the tomatoes into turning red and persuade the squash blossoms to bloom, and that person was me. And on this trip my father was needed to carry the heavy crates, wooden boxes overflowing from the best harvest we'd had in years. As for my mother, she was the one who drew the customers, like the white moths who were entranced by Aurora.* Вони люблять, цінують та піклуються один про одного: *I felt my love for my mother in the back of my throat <...> I'll bring you something, Aurora promised. I knew she'd spend all her free time searching for a gift that would please me, a book or a bag of sweets, but I didn't blow her a kiss or wish her well.* Таке бачення сімейних відносин Е. Гоффман укорінене у концепцію "Self-Reliance", висунуту Р.Емерсоном та Д.Торо, яка окреслила суто американське філософське світобачення.

Взаємини з іншими людьми дівчина намагається побудувати на довірі й людяності. Приміром, її стосунки з однокласницею позначені розумінням і співчуттям: *I had seen Heather Jones, the girl I knew who had joined them, panhandling on a corner. She had woven a hundred braids in her hair, and she wore what had*



once been a beautiful white dress. People walked by without looking, they didn't want to see the emptiness in her eyes, but I put some coins in her tin. Розкриває вона своє серце і в стосунках з сусідами та домашніми улюбленицями: *Every day I baked two loaves of bread, one to share with the dogs and the sparrows, one for my neighbor on the other side of the hill. I cooked one fish for the dogs and the sparrows and me, another for my neighbor.* Та найбільшої уваги заслуговує той благородний вчинок, коли вона прийняла незнайомця у свій будинок. Грін не зачинила перед ним двері, бо у глибині душі спрацював той дар, що завжди дозволяє дівчині бачити що є справжнім, а що несправжнім, що є чеснотою, а що ні: *Some other girl might have slammed the door and put the bolt on. She might have shouted for the stranger to go away or set the dogs on him <...> But I wasn't just any girl. I was the one with talent for gauging truth from dishonesty, copper from gold, green tea from black, a friend from an enemy.* Попри скруту, дівчинка поставилася до незнайомця з розумінням, і ладна була віддати йому останнє: *I offered the boy the sixth loaf of bread. I felt I had baked it for him even before he had walked into the yard.*

Оповідна перспектива (нарація від першої особи) дає змогу виокремити найважливіші лінгвістичні засоби й прийоми, які характеризують мовну особистість підлітка. У переважній більшості випадків внутрішній світ дівчини постає через порівняння. Зауважимо, що найчастіше зіставляються поняття і явища із різних концептуальних площин. Зокрема, сила духу тут асоціюється із твердістю каміння: *I wanted to be as hard and brittle as the stones I carted into the woods, stones that could not feel or cry or see;* сни і мрії співвідносяться із квітами: *My dreams were of night-blooming flowers, white on the outside, but green as my heart on the inside, green as my garden grew <...> I felt my love for her in the back of my throat, like a stone, heavy, making it impossible for me to speak;* а час бачиться подібним до комашок із їхнім неспішним юрбуванням: *I watched time moving, slowly, like dust motes, like gnats on a summer day, circling close, but never touching me.* Виділимо також архетипічну образність, яка характеризує дівчину як оптиміста, що вірить у щасливе майбутнє і прагне досягти все нових і нових висот. Символічно презентовані авторкою образи небесних світил – сонця й місяця. Перший уособлює джерело світла, сили, життєдайності і віри, до якого прагне дістатися кожна рослинка, кожне земне створіння. Другий так само утілює вічний рух угору, прогрес і успіх. Тож спостерігаємо відповідний добір лексем на позначення цих символічних асоціацій: leaf – vine; to green – to grow toward – to climb; the sun – the moon – the sky: *I felt it as though I were a leaf that was greening, a vine that was growing toward the sun <...> As real as the moon climbing into the ink-black sky.*

Асоціативність мислення Зеленого Янгола дається взнаки і у змалюванні почуттєвого світу героїні, яка зіставляє його із цілком матеріальними об'єктами, як-от любов, що бачиться подібним до каменя у горлі, позбавляючи дівчинку здатності говорити: *I felt my love for her in the back of my throat, like a stone, heavy, making it impossible for me to speak.*

Дуже часто Еліс Гоффман вдається і до інших тропів. Приміром, у наступному уривку виокремимо персоніфікацію, основна функція якої передати чуттєвий світ героїні, повз котрої не минає жодна, навіть найменша, дрібничка: *Time stretched out before me. We lived within sight of the city, which glowed silver at night and shone like gold in the afternoon. I could hear the wind whispering that it would soon rain.*

Метафоричну презентацію душевного стану читаємо у наступних прикладах: *I was a moody, dark weed <...> I was Green, who was more comfortable in shadows <...> I was only a black cloud, a spray of mist, a stone, and nothing more <...> I was making a different sort of heart, one that was black, one that was protected by thorns, by bats, by raven's wings, by sorrow, by my aloneness, my armor.*

Отже, у мовній картині світу підлітка в повісті Еліс Гоффман відображений внутрішній стан людини, її душевні переживання, світогляд, спосіб життя. Підліток наділений позитивними рисами. Передусім, це тонка, мрійлива, сором'язлива натура, здатна вислухати і навіть дати поради дорослому.

Серед ціннісних домінант світогляду підлітка визначальними є сім'я, людяність, віра. Вони відбивають особливості соціального, духовного розвитку героїні та спільноти, що її виплекала.

Нарація від першої особи обумовлює високий ступінь суб'єктивності у презентації подій і відчуттів, що актуалізуються через низку експресивних засобів і стилістичних прийомів (повтори, метафори, персоніфікацію).

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Петухов В.В. Образ мира и психологическое изучение мышления. / В.В. Петухов // Вестник Московского Университета. Серия 14. Психология. – 1984. – № 4. – С. 13-20.
2. Постовалова В.И. Картины мира в жизнедеятельности человека // Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира. – М.: Наука, 1988. – С. 12-45.
3. Злобенець А. В. Відтворення мовної картини світу дитини в перекладі казок А.А. Мілна «Вінні-Пух і Всі-всі-всі» та «Хатка на Пуховій Гальяці» // Наукові записки Серія: Філологічні науки (мовознавство). – Київ, 2007. – Вип.23. – С.253-256.

#### ДЖЕРЕЛА ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

Hoffman, A. Green Angel. – N.Y.: Scholastic Press. – 2010. – 116 p.





Марія ГОЛІШЕНКО

УТІЛЕННЯ ПРИНЦИПУ ІКОНІЧНОСТІ НА ФОНЕТИЧНОМУ РІВНІ ОРГАНІЗАЦІЇ  
ПОЕТИЧНОГО ТЕКСТУ

(магістрантка факультету іноземних мов)

Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Т.В. Кібальнікова

У зв'язку з розвитком антропоцентричних підходів до опису мовних явищ активізувалися дослідження фонетичної будови мови. Тому вивчення звукової організації тексту в залежності від стилю мови, кількісна і якісна характеристика звуків у різних стилістичних умовах, виражально-зображувальна роль звуків і звукосполук, питання евфонії мови, звукова характеристика віршованої мови, рими і т. п. є на сьогодні актуальними проблемами лінгвістики.

Реалізація принципу іконічності в мові досліджувалась у працях М.В. Ломоносова, А.Шлейхера, М.Граммона, Ш. Баллі, Е.Сепіра, Р.О. Якобсона. Проте як втілюється принцип іконічності на фонетичному рівні організації поетичного тексту ще й досі не повністю вивчено, що і зумовлює **актуальність** нашого дослідження.

Головною **метою** дослідження ми вважаємо розгляд звуку як **білатерального** знаку, котрий несе смислове навантаження у поетичному творі. Згідно з метою накреслено основні **завдання**, які полягають у проведенні лінгвoseміотичного аналізу поетичних текстів англомовних авторів на фонетичному рівні організації вірша.

**Об'єктом** дослідження є звукова організація віршів американських поетів кінця ХХ - початку ХХІ ст. **Предметом** дослідження є іконічний потенціал фонетичних стилістичних засобів у цих творах.

Засновником семіотики вважається американський логік і філософ Чарльз Сандерс Пірс [6]. Ідеї Ч.Піrsa розвинув Ч. Морріс [5]. Переклади праць цих учених знайшли відображення та були розвинені сучасними мовознавцями.

О. Янінг вивчає питання евфонії у віршованих творах і визначає вірш як “зв'язне мовлення, яке має свою метрику – ритмічну та звукову структуру” [11, с. 265]. Для нього вірш – це “багатовимірний феномен, у якому одночасно реалізуються оптичний компонент (сприйняття тексту зором), акустичний і компонент моторики (як ритмічне явище), а сукупність цих трьох вимірів створює чуттєве враження” [там само, с.287]. На думку Ф. де Соссюра, мовний знак пов'язує не річ та назву, а поняття й акустичний образ, останній не є матеріальним звуком, річчю виключно фізичною, а психічним відбитком звука, уявленням, яке ми отримуємо про нього завдяки нашим органам чуття: він – чуттєвий образ, і якщо ми називаємо його матеріальним, то лише в сенсі протиставлення його іншому моменту асоціації – поняттю, яке є більш абстрактним. Отже, мовний знак – двобічна психічна сутність, комбінація поняття й акустичного образу (означуване й означник) [7, с. 35].

Досліджуючи мову, Р.Й.Якобсон звернув особливу увагу на естетичний бік семіотичних систем. Мова художнього тексту, на думку дослідника, набуває вторинних рис іконізму, що зумовлює виникнення питання “неперекладу” поетичної мови. Науковець виключно тонко розкрив риси іконізму, притаманні мові щоденного спілкування, тобто наявність у мові потенційної художньої основи [8, с. 111].

Ю.М.Лотман наголошує, що в художньому тексті межі знаків інші, як і саме поняття знака. Автор підкреслює, що в мистецтві вони мають не умовний, а іконічний, образотворчий характер [4, с. 33]. Іконічні знаки побудовані за принципом обумовленого зв'язку між планом вираження й планом змісту, а тому розмежування планів змісту й вираження ускладнюється. Знак моделює свій зміст.

Звукосмислові зв'язки, що виникають у тексті, великою мірою пов'язані з розгортанням теми поетичного твору, з його тоном і настроєм. Проте ті самі звуки можуть мати різне емоційне забарвлення залежно від їхнього розташування в тому чи іншому контексті та їхньої взаємодії з іншими значущими елементами твору [1, с. 34]. Можна припустити, що звуковий повтор у поетичному тексті відображає один із основних принципів іконічності – принцип кількісного накопичення інформації.

Інформативність тексту значно підвищується, якщо лексеми підібрані за принципом алітерації. Збіг фонем спричиняє особливий художній ефект: звуки насичуються семантикою слів і виявляють здатність викликати зорові образи [3, с. 45].

Проаналізувавши вірші сучасних англомовних поетів, виявлено, що алітерація є одним із основних засобів вираження почуттів ліричного героя та створення певного настрою. Одним із прикладів використання алітерації для розкриття емоційного стану персонажа є вірш *The Art Of Drowning (by Billy Collins)*. Наведемо детальний аналіз цього твору.

Щоб підкреслити розпач, який охоплює ліричного героя, автор поєднує в межах одного куплету слова, насичені звуками /s/ і /ʃ/: *started, this, business, seeing, flash, eyes, as, submergence, startle, such, compression, crushing, decades, vice, desperate, seconds*. Завдяки чергуванню цих фонем, звучання віршу набуває схожості



з приглушеним голосом, плачем закоханого, який не сподівається на взаємність. Принцип іконічності у даному випадку реалізується через кількісне накопичення подібних фонем, що є засобом створення настрою ліричного героя.

Із розповіддю про спогади зі щасливого минулого збігається чергування дзвінкого приголосного /b/ і глухого приголосного /p/, що створює ефект швидкої зміни подій, веселої розмови: *pages – album – up – pony – blowing*. Іконічність у даному випадку реалізується в тому, що звуковий ряд несе смислове навантаження.

Звуковий повтор дзвінких звуків /w/, /v/, /b/, сонорних /l/, /n/, /t/ іконічно виражається у лексемах з мажорною тональністю, у внутрішній формі, яких міститься сема сподівання на краще:

<...> *Survivors would have us believe in a brilliance here, some bolt of truth forking across the water, an ultimate Light before all the lights go out* <...> [9 с. 68].

Принцип іконічності полягає у кількісному накопиченні фонем, що є інформативним, надає читачеві додаткову інформацію, необхідну для сприйняття тексту [2].

Наступною метою, з якою використовуються звукові засоби виразності, є зображення пейзажу або оточення ліричного героя, а також вираження ставлення ліричного героя до цього оточення. Прикладом використання таких засобів є вірш *Snow Day* (by Billy Collins).

Неочікуваність снігопаду і радісний подив ліричного героя, який спостерігає це явище, іконічно виражається через чергування звуків /w/-/v/:

*Today we woke up to a revolution of snow, its white flag waving over everything, the landscape vanished, not a single mouse to punctuate the blankness, and beyond these windows* <...> [9, с. 72].

Повільність падіння сніжинок, іконічно передається за допомогою чергування звуків /s/, /z/, /θ/, /f/, що викликає синестезійний ефект звукового повтору в лексемах, які покликані створити поетичний образ вкритого снігом міста:

<...> *the government buildings smothered, schools and libraries buried, the post office lost under the noiseless drift, the paths of trains softly blocked, the world fallen under this falling* <...> [9, с. 74].

Бадьорий настрій ліричного героя створюється за допомогою чергування звуків /w/ та /b/ на тлі ритмо-мелодійного малюнку :

<...> *In a while I will put on some boots and step out like someone walking in water, and the dog will porpoise through the drifts, and I will shake a laden branch, sending a cold shower down on us both* <...> [9, с. 75].

Повтор звуків у сполученні з чергуванням анапесту і ямбу пришвидшує темп висловлювань, іконічно передає ритм ходи людини, яка радісно поспішає назустріч пригодам нового дня. Іконічність у даному випадку проявляється у кількісному накопиченні контрастних фонем, що допомагає читачеві краще зрозуміти настрій ліричного героя.

Крім цього, виявлено, що на відміну від поезії попередніх століть, у сучасній англомовній поезії зменшується використання рими. У творах таких авторів як Б. Коллінз, Е. Александер, Дональд Холл переважає так званий «верлібр» (вільний/неримований вірш):

*Pale gold of the walls, gold of the centers of daisies, yellow roses pressing from a clear bowl. All day we lay on the bed, my hand stroking the deep gold of your thighs and your back* <...> [10, с. 1].

На нашу думку, причиною цього є те, що сучасна поезія тяжіє до іконічного зображення буденних подій, розкриття внутрішнього світу пересічної людини, а вільний вірш найбільш близький до повсякденного, розмовного мовлення; тоді як римовані та чітко структуровані форми поезії, прикладом яких є сонет, сповільнюють ритм поезії, надають їй урочистості, створюють враження виключності, незвичності зображуваних почуттів і явищ.

Таким чином, засоби виразності на фонетичному рівні мають таке смислове навантаження:



- 1) гармонізують ритм поетичного твору, допомагають створити враження швидкого або навпаки, повільного перебігу подій;
- 2) допомагають виразити почуття ліричного героя, його настроїв, прагнення;
- 3) надають виразності зображенню художнього світу твору, відображають ставлення ліричного героя до оточення, в якому він перебуває.

Також було виявлено, що білатеральна природа звуку найчіткіше проявляється у художньому творі, де принцип іконічності реалізується в змістовій навантаженості фонем. Кількісне накопичення однакових фонем створює емоційне враження, привертає увагу читача (слухача) до змісту висловлювання. Іконічне значення чергування фонем полягає у приверненні уваги до контрастності почуттів або думок, висловлених у творі.

Перспективою наступних досліджень є подальше вивчення функцій звукових засобів виразності в поетичному творі, а також вивчення іконічності та проявів білатеральності звуку у прозовому творі.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Воронин С.В. Основы фоносемантики. – Л.: Изд-во Ленинг. ун-та, 1982. – 242 с.
2. Левицкий В.В. Звуковой символизм. Основные итоги. – Черновцы, 1998. – 130 с.
3. Лотман Ю.М. Анализ поэтического текста. Структура стиха. – Л.: Просвещ., 1972. – 271 с.
4. Лотман Ю. М. Об искусстве. - С.-Петербург: Искусство – СПб, 1998. – 704 с.
5. Моррис Ч.У. Основания теории знаков // Семиотика: Антология / Сост. и ред. Ю.С.Степанов – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Академ. проект. Екатеринбург: Деловая книга, 2001. – С. 45-97.
6. Пирс Ч.С. Избранные философские произведения / Пер. с англ. – М.: Логос, 2000. – 448 с.
7. Соссюр, Фердинанд де. Труды по языкознанию. М.: Прогресс, 1977. – 285 с.
8. Якобсон Р. В поисках сущности языка// Семиотика. – М.: Радуга, 1983. – С. 102-117.
9. Billy Collins; Poems // Режим доступу: <http://www.poemhunter.com/billy-collins/>
10. Donald Hall; Poems // Режим доступу: <http://www.poets.org/viewmedia.php/>
11. Janning Ju. Die Rekonstruktion der Gedichtgestalt aus der Struktur von Klang und Rhythmus. – Muttersprache, Wiesbaden, 1979, - Н. 4. – S. 242-255.

**Наталія ГОНЧАР**

### ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ , ПРИКАЗОК ТА АФОРИЗМІВ НА МАТЕРІАЛІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

*(магістрантка факультету іноземних мов)*

*Науковий керівник – доктор філософії у філол. науках, професор Б.В. Кучинський*

У центрі уваги сучасної лінгвістики знаходяться проблеми, пов'язані з відображенням національної культури та історії у мовах. Роль мови в накопиченні культурних здобутків є очевидною і значною. При цьому вона, як одна з основних ознак нації, виражає культуру народу, який говорить цією мовою, тобто створює національну культуру.

У магістерській роботі використано 500 прикладів приказок та афоризмів, відібраних із сучасних лінгвокраїнознавчих словників.

За допомогою мовних засобів формуються концепти часу, простору, різноманітних об'єктів та явищ, моделюються способи організації всесвіту. Мова віддзеркалює як матеріальні сторони життя народу – географічне положення, клімат, побут, так і духовні сторони носіїв мови – мораль, систему цінностей, менталітет, національний характер. Такі філософи та лінгвісти, як В. фон Гумбольдт, І. Кант, Г. Гегель, Е.С. Сепір, О. А.Потебня, А.М. Вежбіцька, О.Р.Корінь вивчали це явище у мові [1, с.109 - 110 ].

Мова відображає дійсність і створює картину світу, специфічну й унікальну для кожного народу, етнічної групи, мовного колективу, що використовує її як засіб спілкування. Мова – скарбничка культури, що зберігає культурні цінності – у лексичі, у граматиці, в ідіоматиці, у прислів'ях, приказках, у фольклорі, у художній і науковій літературі, у формах письмового й усного мовлення.

Фразеологія вивчає усталені мовні звороти [2, с. 41]. Об'єктом дослідження фразеології як розділу мовознавства є стійкі вислови, їх структура, семантика, походження та взаємозв'язок з іншими мовними одиницями. Фразеологією називають також сукупність усталених зворотів певної мови. Фразеологія національної мови збагачується та вдосконалюється, вбираючи в себе безцінні скарби із приказок та прислів'їв, афоризмів і анекдотів, дотепів і каламбурів, сентенцій і парадоксів, професіоналізмів, мовних штампів та кліше.

До фразеології у широкому розумінні відносять ідіоми, фразеологічні сполучення і стійкі фрази (прислів'я, крилаті вирази, фрази-привітання тощо, які нерідко виходять за межі словосполучень, тобто є реченнями). У вузькому – лише ідіоми та стійкі сполучення слів, функціонально співвідносні зі словом як номінативною одиницею мови.



Фразеологізми або стійкі словосполучення (*phraseologische oder stehende Wortverbindungen*) відрізняються від вільних синтаксичних словосполук, перш за все, тим, що вони в семантичному плані є єдністю і виражають, як правило, одне (єдине або розчленоване) поняття, напр.: *etw. zum Ausdruck bringen* виражати, виразити щось, *mit Haut und Haar* цілком, *sich aufs hohe Pferd setzen* розхвастатися, запишатися. Різниця в понятті, що виражається вільними і фразеологічними поєднаннями слів, виступає особливо яскраво в таких випадках, коли є можливість порівняти омонімічні вільні і фразеологічні словосполучення, наприклад: *blauer Brief* – блакитний лист (вільне словосполучення) і *blauer Brief* – повідомлення про відставку (фразеологічне словосполучення); *junges Gemüse* – молоді овочі (вільне словосполучення) і *junges Gemüse* (розм.) – дівтора, молодь (фразеологічне словосполучення). Стійкі словосполучення лише зовні нагадують вільні. Вони можуть збігатися з ними по синтаксичній структурі, але не ідентичні їм по семантиці. Стійкі або фразеологічні словосполучення служать, подібно до слів, для вираження поняття. Від слів вони відрізняються своєю різноформленістю.

Другою відмітною властивістю фразеологічних одиниць є їх стійка або стабільна форма, внаслідок чого вони існують в мові як готове ціле. Фразеологічні одиниці лише відтворюються в мові, а не створюються в ній знову. Ця обставина також зближує фразеологічні одиниці зі словом і відрізняє їх від вільних словосполучень.

Таким чином, семантичну єдність стійкого словосполучення і функціонування такого словосполучення як єдиного цілого уподібнюють фразеологічній одиниці і включають їх в словарний склад мови.

Фразеологічними одиницями є такі стійкі словосполучення, які, незалежно від кількості слів-компонентів, утворюють семантичну єдність і виконують в мові називну або експресивну функцію їх зберігаєберігає у своїй пам'яті носій мови – народ [3, с. 43 - 51].

Дослідження в галузі семантики ФО охоплюють у сучасній мовознавчій науці цілий ряд проблем. Провідною на сьогодні залишається вивчення національно-культурної специфіки фразеологізмів (Г.Ф.Зейлер, Г.Бургер, С. Н. Денисенко, В. Г. Костомаров, В. М. Телія, О. О. Селіванова та інші), оскільки вони є відображенням способу життя і характеру народу, його історії, духовного життя, традицій, звичаїв та етнічного побуту в спеціальному відборі лексичних компонентів тієї чи іншої ФО [1, с.115].

Для культурологічного дослідження фразеологізмів означальним є сам спосіб репрезентації значення, внутрішньої форми образності. Так, наприклад, ФО *für den Alten Fritzen*, яка має значення даремно, марно, пов'язана з батьком прусського короля Фрідріха II Великого (на прізвисько *der Alte Fritz*) Фрідріхом Вільгельмом I (так звані "солдатським королем"), який був відомий своєю надмірною бережливістю.

Мову й мислення, культуру й ментальність не можна відділити одне від одного і розглядати як окремі категорії. Коли людина мислить, то має певні стереотипи, закладені в її пам'яті, і завжди знає, що добре, а що погано, що можна, а що ні. Такі стереотипи не обов'язково будуть однаковими у кожного індивіда. Адже всі люди різні, і різниця полягає не лише в тому, що кожна людина має свою індивідуальність, але насамперед у тому, що кожна людина належить до певної культури, яка має свої цінності та стереотипи, свою символіку та еталонність. Саме тому значної ваги набуває в наш час проблема взаємозв'язку та взаємодії між мовою і культурою, мовою і мисленням, мовою та етнографією. Звісно, що культура народу і мислення тісно взаємозв'язані.

Ю.Д. Апресян з цього приводу зазначає: "погляд на світ є частково універсальним, частково національно - специфічним, тому носії різних мов можуть бачити світ дещо по-різному, крізь призму своїх мов" [1, с.42]. Саме цей національно-культурний фон і призводить до того, що кожна мова до певної міри утворює свою семантичну систему, свою "мовну картину світу". Інакше кажучи, мовна картина світу є суб'єктивним образом об'єктивної реальності, оскільки кожна людина по-своєму відтворює світ. Саме цим пояснюється той факт, що кожна національна мова – це власна універсальна філософська система. Саме це зумовлює наявність у мовній картині світу практично кожної мови значну кількість одиниць, в тому числі і фразеологічних, які виступають у ній своєрідними етнокультурними маркерами. З приводу цього О.С. Кубрякова зазначає: "Самі фразеологізми, що усвідомлюються як культурно значущі типові зразки властивостей, подій, фактів, не є знаками культури як такими, не утворюють її власних таксонів, але спроможні, якщо вони втілюють у своєму образному змісті культурно-значущі риси світобачення, виконувати роль культурних знаків за умови їх інтерпретації в тому чи іншому коді культури" [4, с.247]. Отже, дослідниця висуває на передній план у мовній комунікації взагалі та інтерпретації фразеологізмів зокрема спосіб мислення, який залежить не лише від індивідуальних особливостей комунікантів, а насамперед від того, в яких умовах останні формувались як особистості. Національно-культурна семантика мови найбільш повно та яскраво виявляється в таких одиницях мови, як фразеологізми та мовні афоризми, що включають прислів'я, приказки та крилаті вирази, оскільки вони безпосередньо відображають немовну дійсність, називають предмети та явища навколишнього середовища, фіксують зміст, який стосується умов життя народу – носія тієї чи іншої мови, є дзеркалом національної культури. Генетичний зв'язок процесу





нової номінації, скерований різними ракурсами сприйняття доквілля, які притаманні представникам навколишнього середовища, породжують національне маркування ФО-ідіом [5, с. 281- 283].

Маркованість національної специфіки фразеологічного образу часто створюється, наприклад, вибором досить специфічної для певного народу лексики: – це позначення певних реалій, відомих лише носіям даної мови або декільком націям, пов'язаним спільністю культури та релігії (напр.: *den Amtsschimmel reiten* – розводити бюрократизм, *jmdm. Blunzen sein/werden* – бути/стати абсолютно байдужим до когось, *Otto Normalverbraucher* – середньостатистичний громадянин), – своєрідні топоніми (напр.: *ein Nürnberger Trichter* – методика навчання, при якій учень не докладаючи зусиль, не напружуючись, засвоює навчальний матеріал так би мовити механічно, автоматично, *Herr und Frau Österreicher* – пересічні австрійці, *einen Charlottenburger machen* – сякнути в руку), – антропоніми (напр.: *rangehen wie Blücher* – рішуче діяти, *die Kraniche des Ibykus* – символ карита відплати, *Frau Holle schüttelt ihre Betten aus* – йде сніг), – гідроніми (напр.: *das Wasser in den Rhein tragen* – робити щось непотрібне, *ein Ritt über den Bodensee* – дуже сміливе, нічим не підкріплене починання, *mit Spreewasser getauft sein* – бути істинним берлінцем), характерні для певної країни, певної держави.

Безперечно, що фразеологічний образ, складовими якого є специфічні для певної нації реалії, специфічні топоніми, сприймається як національно специфічний легко й одразу: лінгвістичні маркери його національної обмеженості лежать "на поверхні", виокремлюються без особливих зусиль. Проте національно унікальним, неповторним може бути й саме значення фразеологізму як результат семантичних змін. Найпродуктивнішим мовним механізмом первинного фразотвору є переосмислення слів і синтаксичних конструкцій через установа нових видів логіко-семантичних відношень між ними, в результаті чого індивідуальні семи переходять в основні. Базою для переосмислення виступає культурна інформація й конотації, які, зазнавши з боку суспільства емотивної оцінки, закріплюються в семантичній структурі ФО у вигляді індивідуальних сем. Ментальний образ вихідного словосполучення відіграє роль основи. Нова (актуальна) ситуація порівнюється з тією, яка названа вихідним словосполученням. Схожість обох ситуацій і приводить до того, що нова отримує номінацію базової. Цей механізм є універсальним як при метафоризації, так і при фразеологізації.

При розгляді національно-культурної специфіки ФО важливе місце займають проблеми аналізу у фразеологічному аспекті концептів як структур національної свідомості, єдиних для всіх представників даного соціуму" [6, с.75-78]. Елементарними одиницями структурної когніції людини та складовими ментального лексикону є концепти. Як частини системи когніції концепти забезпечують економне зберігання та обробку одиниць досвіду через розподілення інформації на класи за певними показниками. Концепти створюються завдяки ментальним операціям, які абстрагують індивідуальні якості екземпляра та виділяють загальні риси. Як зазначає Г. Г. Слишкін, концепт – це одиниця, яка пов'язує в єдине ціле наукові пошуки в галузі культури, свідомості та мови, оскільки належить свідомості, детермінується культурою і опредмечується в мові [7, с.128]. Ю. С. Степанов визначає концепт як "згусток культури у свідомості людини; те, у вигляді чого культура входить у ментальний світ людини" [8, с.40-47].

Однією з головних рис німців є працьовитість, прагнення щось зробити, створити, усвідомлення важливості та необхідності праці для досягнення власної мети. *Deutsch sein heißt, eine Sache um ihrer selbst willen treiben* – букв. бути німцем – значить займатися справою заради неї самої, цей крилатий вираз походить з твору Ріхарда Вагнера "Deutsche Kunst und deutsche Politik" [9, с.232]. Аналіз лексикографічних джерел дозволяє виділити корпус ФО, які доповнюють засоби вербалізації концепту "працьовитість" у німецькому лінгвокультурному ареалі.

Невтомна, копітка праця асоціюється у німців з важкою фізичною працею, напр. *harte Bretterbohren* – досл. свердлити тверді дошки, *immer in den Sielen gehen/sein* – тягнути лямку, ярмо, *sich die Finger abarbeiten* – напрацюватися до болю в пальцях, *(wieder) Land sehen* – виконати найбільш частину роботи, *kein Land mehr sehen* – не бачити ніякого просвітку в роботі.

Нерідко працьовитість пов'язується із сумлінним виконанням своїх обов'язків, напр. *ein richtiger Beamte sein* – бути миролюбною людиною, яка спокійно та без честолюбства виконує свою роботу, та не втручається в справи інших людей; *in den Sielen sterben* – померти на посту (на робочому місці), *erst die Arbeit, dann das Vergnügen* – спочатку робота – потім розвага, *erst mach dein Sach, dann lach!* – справив діло – гуляй сміло, *erst, was muss – dann, was kann* – спочатку – що мушиш, потім – що можеш, *sich ins Geschirr legen (werfen), tüchtig ins Geschirr gehen* – старанно братися за справу, старатися, *die Ärmel aufkrepeln / hochkrepeln* – працювати засукавши рукави, *in die Hände spucken* – старанно взятися за роботу.

Часто ФО німецької мови обґрунтовують необхідність багато та старанно працювати, надаючи інформацію "чому? для чого?" Напр., *Es fällt kein Meister / Doktor vom Himmel* – не святі горшки ліплять або *Das fällt nicht vom reinen Himmel* – майстерності необхідно вчитися; *Wer den Kern essen will, muss die Nuss knacken* – хто хоче зерня з'їсти, мусить горіх розгризти, *die gebratenen Tauben kommen / fliegen einem nicht ins Maul* – печені голуби не летять до губи; *nach getaner Arbeit ist gut ruhn* – справив діло – гуляй сміло, *mit*



*Geduld und Spucke fängt man eine Mücke* – терпіння та праця все перетруть, *Übung macht den Meister, früh übt sich, was ein Meister werden will* – навик майстра ставить, *wie die Arbeit, so der Lohn* – яка праця, така й платня.

Концепт "працьовитість" включає в себе сегмент "позитивне ставлення до праці": *Arbeit schadet nicht* – праця не ганьбить, *Arbeit schlägt Feuer aus dem Stein* – наполеглива праця усе переможе.

Невід'ємною складовою концепту є і образ німця, який працює, виконує свої обов'язки. Характеристику спеціаліста, знавця своєї справи представлено в наступних ФО німецької мови: *vom Bau sein, / verstehen, ein Meister seines Faches, sich in seinem Element fühlen / in seinem Element sein, in seinem Fahrwasser sein, etw. im kleinen Finger haben, die Axt im Hause erspart den Zimmermann* – коли в домі є сокира, то тесляр не потрібен, *das Werk lobt den Meister* – діло майстра хвалить, майстра пізнають по роботі. Часто образ сумлінного працівника представлений в німецьких ФО в порівнянні з неробою „ледарем, напр.: *für den Fleißigen hat die Woche sieben Heute, für den Faulen sieben Morgen* – старанному на тиждень сім "сьогодні", ледачому – сім "завтра".

Отже, визначивши лінгвокультурологічні особливості ФО сучасної німецької мови, виявлено, що культурний аспект дослідження ФО дозволяє поглибити та розширити зміст уявлень німецького народу про навколишній світ, а конкретний аналіз окремих національно-маркованих концептів – представити систему життєвих цінностей даного народу. Перспектива дослідження вбачається у встановленні національно-маркованих концептів німецького суспільства та дослідженні ФО – вербальних засобів їхнього втілення.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Апресян Ю. Д. Образ человека по данным языка: Попытка системного описания // Вопросы языкознания.– 1995. – № 1. – С. 37-67.
2. Борухов Б. Л. "Зеркальная" метафора в истории культуры // Логический анализ языка: культурные концепты. – М.: Наука, 1991. – С. 109-117.
3. Денисенко С. Н. Генетичні джерела ідіоматики як один із засобів втілення її національно-культурної специфіки (на матеріалі фразеологічної деривації на основі існуючої фразеології німецької мови) // Проблеми загального, германського та слов'янського мовознавства. – Чернівці: Книги – XXI, 2008. – С. 281-283.
4. Кубрякова Е. С. Части речи с когнитивной точки зрения. – М.: Наука, 1997. – 247 с.
5. Мальцева Д. Г. Германия: страна и язык. Лингвострановедческий словарь. – М.: Русские словари; ООО "Издательство Астель"; ООО "Издательство АСТ", 2000. – 415 с.
6. Ольшанский И. Г. Лингвокультурология в конце XX в.: итоги, тенденции, перспективы // Лингвистические исследования в конце XX века: Сб. обзоров. – М., 2000. – С. 26-49.
7. Слышкин Г. Г. От текста к символу: лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе. – М.: Academia, 2000. – 128 с.
8. Степанов Ю. С. Константы: Словарь русской культуры. Опыт исследования. – М.: Языки русской культуры, 1997. – С. 40-76
9. Шаховский В. И. Национально-культурная специфика эмоций в языке оригинала и ее отражение в языке перевода // Тетради переводчика, 1989. – Вып. 3. – С. 74-83.

#### Ірина ГОРГУЛА

### ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ДОПОМОГОЮ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНИХ ЗАВДАНЬ ТА ВПРАВ ДЛЯ РІЗНИХ СТУПЕНІВ НАВЧАННЯ

(магістрантка факультету іноземних мов)

Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Токарєва Т.С.

Скільки методик потребує майбутній вчитель? Багато і бажано ще більше, інакше неможливо підготувати кваліфікованого учителя ІМ – одногосно заявляють методисти і педагоги. Достатньо, а можна і менше, тому що вчитель повинен, передусім, добре володіти іноземною мовою - стверджують викладачі мовних дисциплін. І обидві сторони не праві. Просте збільшення кількості годин на психолого-педагогічні дисципліни, у тому числі і на методику навчання іноземних мов, не приведе автоматично до підвищення рівня методичної підготовки майбутніх учителів іноземних мов. Але і поліпшення їх мовної підготовки не означає, на жаль, росту методичної. Причин цьому протиріччю багато, а шляхів для вирішення - мало. Тому актуальність дослідження полягає у необхідності фіксування професійного компонента у програмах, його наявності в підручниках і реалізації на практичних заняттях. Щоб поліпшити професійну методичну підготовку майбутніх педагогів, потрібно розглянути основні напрями і засоби формування професійно-орієнтованої комунікативної компетенції на практичних заняттях з іноземної мови.

**Метою** дослідження є аналіз умов і причин недостатньої професіоналізації практичних занять з іноземної мови.

Практичні цілі навчання ІМ у мовній вищій школі формуються на сучасному етапі розвитку суспільства як розвиток особистості педагога, готового і здатного брати участь в іншомовному



міжкультурному спілкуванні, і, такого, що уміє навчати йому школярів шляхом формування іншомовної комунікативної компетенції в її професійному варіанті.

Іншомовна комунікативна (ІКК) компетенція розглядається сьогодні в руслі поглядів К.-R.Bausch, D. Buttjes, M. Byram, H. Christ, P. Doye, H.-J. Krumm, E. I. Пассова, В.В. Сафоновой та ін. як комплексна система взаємопов'язаних компонентів, які умовно виділяються у відносно самостійні компетенції: мовні, (лінгво-)соціокультурну, навчально-стратегічну і професійно-орієнтовну.

Остання компетенція є професійно значимою для майбутніх учителів ІМ, оскільки вона закладає основу для професіонального володіння ІМ, яке досягається потім в процесі трудової діяльності. Професійно орієнтована ІКК і раніше виділялась в якості цільової в мовних вузах, наприклад, як комунікативно-методична [2] або як бікультурна професійно-педагогічна компетенція [3].

Професійно орієнтована ІКК – це особливий рівень розвитку комунікативної компетенції, релевантний тільки для учителів ІМ. Вона має на увазі оволодіння ІМ на варіативно-адаптивному рівні, а саме, як засобом навчання іншомовного спілкування школярів і організації учбово-професійного і педагогічного спілкування на базі психолого-педагогічних і методичних знань і умінь, набутих в курсах відповідних теоретичних дисциплін. І питання полягає не у кількості годин, які відводяться на психолого-педагогічну і мовну підготовку майбутніх учителів, а в якості тієї і іншої, в їх взаємодії і взаємозв'язках. Більшість дослідників вже давно єдині в думці, що психолого-педагогічна (і методична, як її складова) підготовка студентів повинна і може увійти складовою частиною в практичні заняття з ІМ і в підручники, що і являється, власне кажучи, професійно спрямованим навчанням ІМ [4].

Але практичні заняття з ІМ у вищій школі все ще тяжіють, на жаль, до традиційної концентрації на навчанні мовного матеріалу і до жорсткого управління навчальним процесом. Інноваційні методичні моделі і методи навчання та вивчення ІМ не завжди реалізуються на практиці, хоча вітчизняні методисти, так само як і їх колеги на заході, виступають за комунікативні методи в руслі діяльнісного і особистісно-орієнтованого підходу. Проте, розрив між умовами вчених і реальністю практичних занять і уроків з ІМ величезний. Причому, як відмічає Е.І.Соловова, "на рівні фундаментальних наукових досліджень в педагогіці, психології, соціо-лінгвістиці, методиці викладання ІМ радянські і російські учені набагато випереджали своїх зарубіжних колег, проте, на рівні практичного впровадження власних теорій" ми поступалися і поступаємося зарубіжним фахівцям і, головним чином, видавцям учбової і методичної літератури [5].

Причин на фоні невисокого престижу професії учителя ІМ і низької мотивації (швидше "антимотивації") студентів можна назвати немало. Це і незадовільна психолого-педагогічна підготовка студентів, у тому числі і унаслідок диспропорції в співвідношенні лінгвістичних і психолого-педагогічних предметів на користь перших. І розрив між теоретичними знаннями і практичними вміннями студентів, який спостерігається і досі: теоретичні знання не трансформуються в практичні вміння і не розвиваються на їх базі далі. З однієї сторони, це обумовлено недовговічністю теоретичних (і в першу чергу інноваційних) знань, отриманих у вузі. (Наприклад, згідно з результатами досліджень М.В. Розенкранца [6] ступінь "вживаності" знань з лекційного курсу з методики викладання ІМ досить мала – 44% -через тиждень і усього 28% -за два тижні.) А з іншого боку, теорія, що викладається у ВНЗ, часто далека від практики, а практика викладання ІМ, з якою стикаються студенти у ВНЗ і школі, далека від теорії. Не можна забувати і про незадовільну мовну підготовку тієї частини студентів, яка йде працювати в школу, що не дозволяє їм, наприклад, читати спеціальну літературу на ІМ або користуватися ресурсами і службами інтернету при підготовці до уроків і для іншомовного спілкування з колегами. (Багато предметів, у тому числі і психолого-педагогічного циклу, досі викладаються у ВНЗ на рідній мові.) Досить серйозною причиною є відомий феномен: практичні заняття з ІМ у ВНЗ і служать для студентів аналогом і моделлю для їх майбутньої професійної діяльності в школі. Небезпека такого перенесення полягає не лише в наслідуванні застарілим неефективним психолого-педагогічним і методичним зразкам, але і в тому, що методика роботи у ВНЗ і в школі істотно відрізняються одна від одної. Названу проблему можна розв'язати з деякою прогнозуючою мірою успіху, якщо моделювати професійну орієнтацію практичних занять з ІМ в підручниках і навчально-методичних комплексах (УМК) і послідовно реалізовувати її на практичних заняттях з ІМ. Мається на увазі не лише насичення учбових матеріалів і учбового процесу професійними темами і відповідною лексикою. В першу чергу потрібна така організація навчального процесу, яка дозволить сенсифікувати студентів до проблем, які використовуються на практичних заняттях, методів та прийомів, до можливостей прийомів і стратегій самонавчання, стимулюючи їх рефлексивне мислення і аналіз, що і буде сприяти розвитку нової культури навчання. Звичайно, цей шлях вимагає великого бажання і немалої педагогічної мужності від самих педагогів, адже не так просто запропонувати студентам проаналізувати і оцінити своє заняття. Не так просто відмовитися від своєї домінуючої авторитарної ролі, від звичного вивчення підручника з ІМ. Не так легко і просто скласти нові незвичайні вправи і завдання, знаходити для них час і місце на заняттях, експериментувати з новими формами роботи і взаємодії зі своїми студентами. Але тільки таке навчання із елементами дослідницької і



рефлексивної діяльності обох зацікавлених сторін можуть привести до бажаної гармонійної інтеграції (нової) теорії і (нової) практики.

Таким чином, "наскрізна" професіоналізація учбових матеріалів і учбового процесу з ІМ нового типу повинна стати важливою складовою мовної підготовки майбутніх учителів ІМ.

Ідея професіоналізації практичних занять і матеріалів з ІМ не нова. Вона досить успішно досліджувалась у 80-их роках у руслі теорії міжпредметної координації занять з іноземної мови з дисциплінами, що забезпечують безпосередню і опосередковану психолого-педагогічну підготовку студентів. Облік міжпредметних зв'язків вважається одним із засобів посилення професійної спрямованості практичних занять з іноземної мови, паралельного та взаємопов'язаного навчання іноземних мов і професії (С. І. Архангельський, А. Л. Бердичевський, Є. А. Маслико, К. І. Саломатов, Л. П. Саніна, В. І. Тарасенко та ін.) Але для того, щоб така професіоналізація, рання або випереджальна на молодших курсах, а потім домінуюча на старших, реалізувалася авторами УМК, а потім здійснювалася викладачами на практиці, вона повинна бути зафіксована в першу чергу в програмах. В якості одного з прикладів можна назвати українську програму з німецької мови для педвузів. Ця програма пропонує перелік та зразковий розподіл цілей і професійно орієнтованих умінь, які студенти можуть опанувати на практичних заняттях з ІМ[4].

На 1-2-му курсі формуються основи професіонально-орієнтованої ІКК на основі ініційованої і спеціально організованої рефлексії й аналізу особистого досвіду вивчення іноземних мов і практичних занять (методів і прийомів, вправ, які використовуються для формування мовних та мовленнєвих компетенцій і т.д.). На першому курсі в процесі інтенсивного формування мовної компетенції у всіх видах мовної діяльності можна ініціювати паралельний розвиток професійних навичок і умінь, наприклад, виразне читання вголос, художня декламація або здатність слухати і виправляти чужі мовленнєві помилки. Крім того, студентам можна пропонувати вправи, після виконання яких, вони аналізують їх мету, ефективність, методичну доцільність і т.п. Основою для такого аналізу та рефлексії служать власне досвід вивчення іноземних мов і мовні компетенції студентів.

Наприклад [6]:

- Зробіть вправу і скажіть, яке граматичне (лексичне, фонетичне) явище тренується в ній.
- Виконайте два наступних завдання і обговоріть, яке з них є більш ефективним для активізації (закріплення, повторення, тренування ...) структури ... . Обґрунтуйте свою точку зору.
- Проаналізуйте свій спосіб виконання вправи і порівняйте його з партнером. Що було інакше? Чому? Чий спосіб виконання був краще / швидше / легше / ефективніше?

Аналізу та рефлексії необхідно піддавати способи самостійної роботи студентів над ІМ вдома. Це допоможе їм критично підійти до звичного пасивно-репродуктивного стилю діяльності і постаратися змінити його. Наприклад:

- Яке завдання я ставив (а) перед собою?
- Чому результат нижче / вище моїх очікувань?
- Що мені далось легко / важко?

Крім того, з самого початку навчання у ВНЗ необхідно стимулювати розмірковування студентів з приводу необхідності оволодіння індивідуальними учбовими прийомами і стратегіями з метою розвитку навчальної автономії. Наприклад, за допомогою питань, які обговорюються в залежності від ситуації на занятті:

- Як Ви ставитеся до вибраної ІМ? Чому вона Вам (не) подобається?
- Чи вважаєте Ви себе (не) здібним до іноземних мов і чому?

Цікавими для студентів молодших курсів є завдання, які ініціюють елементарну методичну рефлексію з приводу того, що відбувається на їх заняттях за допомогою нескладних питань у кінці заняття: Що ми сьогодні робили? Як ми це робили? Було Вам цікаво / легко? Чому (ні)? Що б Ви хотіли робити на наступному занятті? Які домашні завдання Вам подобаються / не подобаються? Чому (ні)? Яке домашнє завдання запропонували б Ви після сьогоднішнього заняття?

Дуже важливо вже на першому курсі починати роботу над формуванням арсеналу мовних засобів для ведення уроку і організації педагогічного спілкування. Практика показує, що списки виразів і кліше для запам'ятовування, які пропонуються - мало-ефективні, особливо в тому випадку, якщо самі викладачі їх практично не використовують і студенти не чуять їх багато разів у ситуативно обумовленому контексті. Ці кліше необхідно інтегрувати в виконання на заняттях вправ, метою яких є, наприклад, формування граматичної компетенції – вживання різних форм наказового способу (ефект непрямого визначення мети та мимовільного запам'ятовування):

Ви суворий учитель, а Ваш сусід – ні. Як Ви будете звертатися до учнів з проханням щось зробити?

Приклад: Учні працюють у трійках і дуже голосно розмовляють .

- 1) Не розмовляйте так голосно!
- 2) Хлопці, будь ласка, тихіше, ви заважаєте один одному.





На другому курсі завдання, що вимагають методичної рефлексії й аналізу, можуть інтегруватися у вправу для формування мовних компетенцій. Основою як і раніше залишається особистий досвід студентів, їх вже досить розвинена ІКК і мовна свідомість (Sprachbewusstsein). Приклад:

- Після читання тексту в двох підгрупах (у першій студенти виконали передтекстові завдання, в другій - ні, тест на перевірку розуміння показав, що перша підгрупа зрозуміла текст краще): Чим відрізнялася робота в обох підгрупах? Спробуйте пояснити, чому результати у першій підгрупі виявилися краще? Яку роль зіграли передтекстові завдання цього (конкретного) виду? Розпитайте своїх колег.
- Оцініть прочитаний текст з точки зору його соціо-культурного потенціалу. Як Ви вважаєте, чи слід скласти до тексту додаткові питання, які звернули б нашу увагу на відмінності в ...? Давайте сформулюємо ці питання.

На другому курсі (а в багатьох випадках вже і на першому курсі) можна пропонувати студентам в якості домашнього завдання складання власних вправ для формування мовних компетенцій, спочатку по аналогії, потім з варіюванням деяких утримуючих- / або мовних компонентів, а потім і без зразка, наприклад:

- Складіть зі своїм партнером вправу за зразком .... Запропонуйте групі виконати його і оцінити. Чия вправа виявилася цікавіша/ легша - важча / ефективніша для ... ?
- Придумайте лексичну (граматичну, фонетичну) гру, проведіть її в групі і обговоріть результат.
- Виконайте вправу ... і спробуйте визначити її тип: мовна (некомунікативна) або умовно-комунікативна? Перетворіть дану мовну вправу в умовно -комунікативну. Попросіть сусіда виконати її і проаналізуйте її разом: що змінилося?

Протягом другого курсу варто продовжувати роботу над розширенням і систематизацією лексики класного вжитку. Доцільно мотивувати студентів до ведення спеціальних словників, куди заносяться відповідні вирази в різноманітні рубрики, наприклад: хід уроку, форма роботи, робота з різними засобами навчання, прийоми роботи з текстом і т.д. Щоб урізноманітнити цю досить рутину роботу, можна запропонувати студентам вести ці словники в електронній формі, обмінюючись інформацією і поповнюючи їх.

- Згадайте ситуацію з життя Вашого класу під час педпрактики і розкажіть її. Група повинна запропонувати відповідні кліше.

Отже, потрібно підкреслити, що професійна орієнтація практичних занять не повинна бити занадто прямолінійною і "заземленою" на елементарних ситуаціях, коли студенти систематично виконують ролі вчителів і школярів і повторюють матеріал із шкільних підручників. Такі завдання сприймаються студентами як дублювання семінарів за методикою або як звичайне повторення, а у зв'язку з низькою професійною мотивацією можуть виступати, швидше, фактором, що заважає. Крім того, повторення може принести користь лише тоді, коли воно організоване в іншій формі, коли матеріал, повторюється, включається в іншу систему координат, на іншому рівні і в нових умовах, а його роль висвітлюється з інших позицій [7]

Слід сказати, що список вправ та завдань для забезпечення професіоналізації практичних занять з іноземної мови невичерпний, його можна розширювати і поглиблювати в усіх напрямках. Викладачі приходять в аудиторію, щоб навчати студентів іншомовному спілкуванню: загально-культурному та професійному. А хто сказав, що професійне спілкування менш важливо і що, навчаючи професійного спілкування, ми не розвиваємо вміння в загальнокультурному спілкуванні?

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бориско Н.Ф. Концепція учбово-методичного комплексу для практичної мовної підготовки вчителів німецької мови (на матеріалі інтенсивного вивчення): Монографія. – К.:Видав. Центр КДЛУ, 1999. – 268 с.
2. Бердичевский А.Л. Оптимизация системы обучения иностранному языку в педагогическом вузе: Науч.-теор. пособие.- М.: Высш. школа, 1989. - с. 25-27.
3. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. - Воронеж: Истоки, 1996.-с. 119-120.
4. Бим И.Л.,Содомова Л. В. Модель успешности профессиональной деятельности учителя иностранного языка // Иностр.яз. в школе. - 1996. - № 6. - С. 17-21.
5. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс: пособие для студентов пед.вузов и учителей / Е.Н. Соловова. - М.: АСТ; Астрель, 2008. – С. 51
6. Розенкранц М.В. Использование тестирования для контроля восприятия материала по курсу методики преподавания иностранного языка // Совершенствование языковой и педагогической подготовки учителей иностранного языка: Межвуз.сб.науч.тр. - Нижн.Новгород, 1990. - С. 93-101.
7. Бориско Н.Ф., Бессмертная Н.В., Красовская Н.А.. Deutsch intensiv.Интенсивный курс немецкого языка/ под ред. Н.Ф. Бориско(изд-ие 3-е исправл. и перераб. ). – К.: «А.С.К.», 2001 400 с.
8. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение иностранным языкам. Теория и практика: Учебно-методическое пособие. - 2-е изд., перераб. и доп. / Г.А.Китайгородская. - М. : Высшая школа; Научно-образовательный центр «Школа Китайгородской», 2009. - С. 4.



Валерія ГРИЦАК

## СИНТАКСИЧНІ ФУНКЦІЇ ІНФІНІТИВА В СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

(магістрантка факультету іноземних мов)

Науковий керівник – доктор філософії у філологічних науках, професор Б.В. Кучинський

У сучасній лінгвістиці спостерігається значний інтерес до проблем, що пов'язані з функціонуванням таких синтаксичних одиниць, як інфінітиви.

Проблема інфінітива не нова і досліджується в багатьох мовах. У германістиці над цим питанням працювало багато мовознавців, як вітчизняних (О.І. Москальська, В.Г. Адмоні, Е.І. Шендельс, Л.Шишкова, О.О. Кострова), так і зарубіжних (G. Helbig, J. Buscha, W. Jung). Проте в більшості випадків дослідженню піддається один певний аспект (наприклад, проблема інфінітиву як члена речення), або певний тип інфінітивних конструкцій. Питання про синтаксичні функції інфінітивних конструкцій залишається не повністю вирішеним. Матеріалом дослідження послуговували 500 прикладів на інфінітивні конструкції та звороти, які взяті з художньої літератури та популярних німецьких журналів.

Інфінітив займає важливе місце в синтаксисі сучасної німецької мови. Як підтверджує аналіз інфінітива в німецькій мові, германісти схильні розрізняти чотири типи інфінітива: інфінітив I активного (lernen) та пасивного станів (gelernt werden) та інфінітив II активного (gelernt haben) та пасивного станів (gelernt worden sein). З синтаксичної точки зору, інфінітив пояснити не дуже просто, оскільки він має ознаки як іменника, так і дієслова [9, с. 356].

Інфінітив відіграє своєрідне значення в системі дієслова. В історії свого розвитку інфінітив викликав уяву про дію або стан у нерозривному зв'язку. Прикметною рисою формально-синтаксичного вживання інфінітива є те, що він може виконувати всі чотири загальні функції, тобто синтаксичні функції чотирьох частин мови.

Інфінітив у німецькій мові може використовуватися в реченні різносторонньо:

- ✓ Як частина дієслівного комплексу (*Monika hofft dieses Jahr nach Deutschland zu fahren*).
- ✓ Як додаток до дієслова (*Er ging Eier holen*).
- ✓ Як характеристика до дієслова (*Wir arbeiten, ohne nachzudenken*).
- ✓ Як означення до іменника чи прикметника (*Die Lust zu Leben*).

У всіх способах застосування інфінітив зберігає свій дієслівний характер, якщо не повністю, то хоча б частково [3, с.13]. Якщо інфінітив, який у реченні виступає підметом, має багато пояснювальних слів, то він вживається з часткою zu:

*Sich an seine Väter zu erinnern ist angenehm.*

Інфінітив, який вживається у функції підмета, може стояти і в кінці речення, але тоді він обов'язково вживається з часткою zu, а на початку речення має співвідносте слово es:

*Es war gut, solch einen Vater und solche Freunde zu haben.*

Інфінітив у функції підмета найчастіше вживається:

1. Коли присудок виражений звязкою sein або werden і прикметником:

*Aber es war nicht schwer, Monikas Freundin zu sein!*

2. Коли присудок виражений звязкою sein або werden і іменником, який означає абстрактне поняття:

*Es ist ein großes Vergnügen, den Urlaub auf der Krim zu verbringen.*

3. Коли присудок виражений дієсловом, яке означає почуття:

*Sehr ernstlich freut es mich, dir zu sein.*

Такі речення на українську мову найчастіше перекладаються складносурядним реченням зі сполучником «що».

4. Коли присудок виражений дієсловом, яке означає наказ, дозвіл, заборону, пропозицію (*befehlen, anordnen, empfehlen*). Дані дієслова в таких реченнях вживаються у пасиві:

*Es ist nicht gestatten, hier zu rauchen!*

У заперечних реченнях підмет іноді може бути виражений інфінітивом з als:

*Es blieb also nicht übrig, als zu warten.*

У дієслів з підметом, інфінітивом і додатком у знахідному відмінку, підмет інфінітивного дієслова ідентичний з додатком у знахідному відмінку.

*Ich beauftragte ihn damit, die Briefe abzuholen.*

З деякими з цих дієслів додатку у знахідному відмінку може не бути. В цьому випадку підмет інфінітивного дієслова – це неозначено-особовий "man":

*Das Ministerium hat angewiesen, die Renten vorfristig auszusahlen.*

При деяких дієсловах з підметом, інфінітивом та додатком, підмет інфінітива ідентичний з додатком [8, с. 115]:



*Er dringt in mich mitzukommen.*

При деяких інших дієсловах підмет інфінітиву – залежно від його семантики – ідентичний з підметом фінітного дієслова або ж з додатком в давальному відмінку.

*Ich schlug ihm vor, ihn zu begleiten.*

Цього додатку при деяких дієсловах з обставиною в давальному відмінку в реченні може і не бути. При дієсловах з різницею в підметах, підметом інфінітива є неозначено-особовий займенник *man*.

*Die Ärzte empfehlen, nicht zu rauchen.*

Всі наведені дієслова приєднуються до інфінітива з часткою *zu*. Без частки *zu* вживаються наступні дієслова, приєднуючись до інфінітива:

Gruppe 1: lernen (auch mit *zu*).

Gruppe 2: fühlen, machen.

heißen (befehlen), lehren (auch mit *zu*) finden, haben.

Більшість дієслів зазвичай поєднуються з інфінітивом I. З інфінітивом II поєднуються наступні дієслова:

Gruppe 1: bedauern, leugnen.

Gruppe 2: anklagen, überführen.

Gruppe 3: gestehen, zugestehen.

Інфінітив I і інфінітив II активного і пасивного стану утворюють разом з модальними дієсловами складений дієслівний присудок. У функції частини дієслівного присудка форма інфінітива завжди залишається незмінною. Інфінітив з модальними дієсловами завжди вживається без *zu*:

*Ich will Ihnen eine Geschichte erzählen* [3, с.13].

Інфінітив I і інфінітив II активного і пасивного стану з часткою *zu* утворюють складений дієслівний присудок також з дієсловом *brauchen* і *scheinen*:

*Er scheint ein ganz anderer Mensch zu sein.*

Як додаток дієслова інфінітив залежить безпосередньо від вербатива, якому підпорядковується. У багатьох дієслів з підметом, інфінітивом та додатком в давальному відмінку підмет інфінітива ідентичний з додатком в давальному відмінку [8, с. 116]. Інфінітив часто замінює обставину у знахідному відмінку:

*Ich trug ihm auf, die Briefe abzuholen.*

У різних дієслів з цієї групи підмет ідентичний не з додатком в давальному відмінку, а з підметом фінітного дієслова. Інфінітив замінює обставину в знахідному відмінку. Інфінітивні фрази у функції додатку можуть розширюватися за допомогою таких елементів, які можуть трактуватися, як сателіти інфінітива. Така інфінітивна фраза розташовується завжди перед правою частиною рамкової конструкції, якщо вона реалізується в реченні без частки *zu* (*Er hat mich ohne Manuskript vor großem Publikum reden gelernt*).

Деякі компоненти-сателіти можуть бути переставлені ще далі ліворуч на попередню позицію (*Ohne Manuskript hat er mich vor großem Publikum reden gelernt*).

Важливою та цінною є роль інфінітивних конструкцій у наповненні елементарного речення. Зараз в багатьох творах художньої літератури питома вага інфінітивних конструкцій може бути дуже високою, а її функції дуже різноманітними.

Інфінітивні конструкції відтворюють за своїм складом групу дієслова [6, с. 216]. Часто важко встановити точні межі між інфінітивною конструкцією та інфінітивом, який виступає як частина складеного дієслівного присудка, від якого залежить певна кількість компонентів групи дієслова. Тут існують крайні точки зору, в яких синтаксична роль інфінітива із залежними від нього компонентами абсолютно зрозуміла. Так, при модальних дієсловах інфінітив чітко виявляється членом складеного дієслівного присудка, і ні про яку особливу інфінітивну конструкцію тут не може бути і мови [4, с. 166]. Лінія присудка йде тут безпосередньо від підмета через модальне дієслово до інфінітива, наприклад:

*Ich will dich heute unbedingt sprechen.*

А в тих випадках, коли інфінітивна конструкція утворена за допомогою прийменників *um*, *ohne*, *statt...zu*, її виключення з основного присудкового відношення, що організовує речення, є зрозумілим, наприклад:

*Er eilte zurück, um seinen Freund nicht zu verfehlen.*

Інфінітив вживається з або без частки *zu* і виступає в реченні як залежний або ж незалежний [8, с. 318]. До інфінітиву дуже часто приєднуються близькі до нього слова або групи слів, які залежні від нього. Інфінітив разом зі своїми словами або ж групами слів будує інфінітивні звороти і вживається з ними в основному з часткою *zu*. У німецькій мові є три інфінітивні звороти, що складаються зі сполучників *um...zu*, *an(statt) zu*, *ohne...zu* та інфінітива із залежними від нього словами. Ці звороти завжди відокремлюються комою і переклад їх на рідну мову слід починати з інфінітива, тобто з кінця звороту [9, с.317]:

Steve ging zurück zu Johanna, um Abschied zu nehmen (L. Frank)



*Statt Nachricht zu schicken, kam sein Freund Wu selbst am Nachmittag in die angegebene Herberge (A. Seghers)*

Якщо дієслово в інфінітиві має відокремлюваний префікс, то частка *zu* стоїть між першою та другою частиною [4, с. 115].

„Was hat er sich da *hereinzumischen!*“ (J. R. Becher).

1. Зворот *um...zu+Infinitiv* [3, с. 12]

Цей інфінітивний зворот відіграє в реченні роль обставини мети і перекладається із сполучником «для того щоб» або «щоб»:

*Ich kaufe mir neue Bücher, um sie zu lesen.*

2. Зворот *ohne...zu+Infinitiv*

Цей інфінітивний зворот відіграє в реченні роль обставини способу дії і перекладається «без того, щоб», або дієприслівниковим зворотом із запереченням [4, с. 116]:

*Ohne die Grammatik der deutschen Sprache zu beherrschen, kann der Student nicht richtig schreiben.*

*Не знаючи граматики німецької мови, студент не може правильно писати*

У таких реченнях в німецькій мові можливе тільки одне заперечення.

3. Зворот *an(statt) zu+Infinitiv*

Цей інфінітивний зворот є в реченні також обставиною способу дії, і перекладається складним сполучником «замість того щоб»:

*Die Kinder wollen heute abend spazieren gehen, statt zu Hause zu sitzen.*

*Діти хочуть сьогодні ввечері ніти прогуляти, замість того щоб сидіти вдома.*

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Адмони В. Г. Синтаксис современного немецкого языка. Система отношений и система построения В. Г. Адмони. Л. Наука, 1973. 366 с.
2. Аракин В. Д. Типология языков и проблема методического прогнозирования / В. Д. Аракин. М Высш. шк., 1989. 158 с.
3. Гапова Е. И. Функционирование инфинитивных оборотов в англоязычном тексте автореф. дис. ...канд. фил. наук (10.02.04) Е. И. Гапова; Минский гос. пед. ин-т. иностр. яз. Минск, 1988. 23 с.
4. Кострова О. А. Экспрессивный синтаксис современного немецкого языка: Учебное пособие/ О. А. Кострова. – М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 2004. – 240 с.
5. Москальская О. Н. Теоретическая грамматика немецкого языка (на нем. яз.). 3-е изд., М.: “Высшая школа”, 1983. 344 с.
6. Шендельс Е. И. Практическая грамматика немецкого языка. Учебник. – Высшая школа, 1979. – 397 с.
7. Шишкова Л. В., Смирнова Т. Ю. Синтаксис современного немецкого языка: Учебное пособие для студентов филол. фак. и фак. ин. яз. высш. уч. Заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 128 с.
8. Helbig G., Buscha J. Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für Ausländerunterricht G. Helbig, J. Buscha. Leipzig Enzyklopädie, 1974. 629 S.
9. Walter Jung: Grammatik der deutschen Sprache/ Walter Jung. Bearb. Von Günter Starke. – 9., unveränd. Aufl. – Leipzig: Bibliographisches Institut, 1988. – 488 s.

#### Аліна ГРИШИНА

### СТИЛІСТИЧНІ НОВАЦІЇ В ПОЕЗІЇ Т. С. ЕЛІОТА, Г. ДУЛІТЛА ТА Е. ПАУНДА

(магістрантка факультету іноземних мов)

Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент О. В. Долгушева

1910–1920-ті роки – переломний момент для англійської поезії, тому цей період традиційно називають «англо-американською поетичною революцією». «Поетична революція» торкнулася усіх аспектів поезії: світосприйняття, мови, читацького бачення. Поетична традиція – як національна, так і всесвітня – також піддалася повному перегляду. Результатом пошуків стала літературна течія «імажизму». Література поетів-імажистів стала досить складним і, в той же час, великим полем дослідження багатьох вітчизняних і зарубіжних лінгвістів, літературознавців та критиків, таких як В. Нортон [12], А. Кудрявицького [4, с. 26], Г. Йонкіса [3, с. 17], Б. Форда [10, с. 16], Д. Каррі [9, с. 197], Д. Валласа [14], С. Гамільтона, Р. Кларка [13], які акцентували увагу на незвичній формі та новаціях імажизму, відсуваючи на другий план змістове наповнення творів. Особливості поезії імажистів розглядалися не як самодостатнє літературне явище, а як внесок у розвиток модернізму. «Принцип образності» імажистів поставав, для багатьох критиків як ключова мовно-стилістична домінанта творчості. Хоча, нового у імажистському понятті «image» було мало, тому що образ вже й раніше використовувався і у футуризмі, і у символізмі, новітнім виявилось завзяття, з яким створювали й доносили «образ» самі поети [5, с. 5; 3, с. 8].

Попри значну увагу науковців до поетичного доробку імажистів проблемі стилістичних новацій не приділялося достатньо уваги, оскільки вона розглядалася оглядово в контексті інших аспектів. Отже





питання новачій в царині стилістики англомовної поезії імажистів потребує більш детального дослідження, що й визначає **актуальність** цієї розвідки.

Відтак пропонується стаття має за **мету** виокремити домінуючі елементи імажистської поетики в творчій спадщині Т. Еліота і Г. Дулітл, виділити стильові та концептуальні площини творів зазначених авторів та окреслити образність творів митців поетичного слова. Основні **завдання** полягають у визначенні специфічних проявів імажизму у контексті модернізму.

Провідним літературно-мистецьким напрямом в літературі Британії та США початку ХХ століття був модернізм. У 20-ті роки посилюється вплив школи європейського модернізму на англомовну літературу і вплив стає справжньою революцією, тому що саме модерністи шукали нові форми, засоби художнього відображення дійсності. Оскільки модернізм визначається як загальна назва літературних напрямів, течій та шкіл ХХ ст., яким притаманні формотворчість, новизна, експериментаторство з альтернативними формами оповіді, тяжіння до умовних засобів, антиреалістична спрямованість [7, с. 45], на перше місце в поезії модернізму ставилася творча інтуїція, втаємничення у підсвідому сутність буття. Сама ж поезія проголошувалася вищим знанням, зважаючи на її феноменальну здатність одухотворювати світ, проникати в найінтимніші глибини буття [8].

Е. Паунд, Т. Еліот постали впливовими поетами модерністської орієнтації, що виникла з авангардистських експериментів. Саме таким експериментом в 1912 р. стала єдина в американській поезії школа новітнього типу – імажизм, що визначається як модерністська течія в англійській та американській поезії початку 20 ст., в основі якої лежить поняття образу як самодостатньої одиниці поетики художнього твору. Течія взяла за основу багаторічну літературну традицію Заходу і Сходу, досягнення психології та філософії інтуїтивізму, досвід символістів, і спромоглася стати влучною формою вираження світовідчуття тогочасної особистості, зважаючи на всі незгоди і біди, які пережила людина I половини ХХ століття [1, с. 53].

Е. Паунд, Т. Х'юм та Е. Ловелл виокремлюють виняткові художні принципи імажизму, а саме: принцип «чистої образності», точності і ясності мовлення, надання переваги верлібру, наслідування музичності фрази та значимості образу в поетичній мові як інтелектуально-емоційного комплексу. Водночас образ вважався не оздобленням, а органічною цілісністю поетичної естетики. За імажистами, «імадж» це те, що показує інтелектуальний і емоційний комплекс теперішнього часу [11, с. 35]. Поезія імажистів є високоінтелектуальною та сповненою жалості і співчуття до людини ХХ століття. Беручи за приклад творчість символістів, англійських модерністів, звертаючись до стилізації китайської і японської поезії, імажисти сповідували суб'єктивізм, поезію «чистих образів», позбавлену будь-яких зв'язків. Поезія категорично суперечила думці, її основою були проголошені враження. Узагальнення, якими б чудовими і милозвучними не були, відкидалися. Імажисти виступали проти дидактики в поезії, своє несприйняття буржуазного світу, виражаючи у формальному експерименті і всякого роду естетичних революціях [9, с. 72].

Імажисти створили абстрактний культ прекрасного образу, звертаючись до суто книжкових зразків (найчастіше до давньогрецької поезії та міфології) [6, с. 136]. Кожен імажистський вірш має свою власну цінність, важливою стилістичною особливістю якої є поєднання традиції та творчої індивідуальності, узгодження емоційного початку та об'єктивного зображення конкретної психологічної ситуації. Приміром, поєднання традиції та творчої індивідуальності у поезіях Гільди Дулітл бачимо вже в назвах віршів "Helen", "Leda", "At Baia" – поетеса вбачає витоки своєї поезії у міфології, що є характерним для імажистського стилю. Поезія імажистів безособова, тобто ставлення автора до емоцій в поезії глибоко закодоване, що дозволяє краще оперувати алюзіями та посиланнями на міфічні, біблійні мотиви та на твори класиків, таких як Данте, Шекспір, Сапфо. Як в поезії Г. Дулітл, так і в поезії Т. Еліота спостерігаємо двоїстість світосприйняття, де песимізм протистоїть оптимізму і навпаки. Наприклад, Г. Дулітл і Т. Еліот бачать руйнівну силу природи, але вина в цьому не самої природи, а людей. Часопростору також поети приділяють велику увагу. Час у поезії Еліота тлінний, хаотичний, сцени сучасного накладаються на видіння минулого, і це створює ілюзію нерухомості часу [2, с. 49].

Першоосновою символіки образів імажизму вважається образ яйця, частини якого уособлюють складові імажистської поетики. Вірш Езри Паунда «Statement of Being» стає гімном та основою поезії імажистів, яка представлена безмежністю образів. Езра Паунд проголошував себе «grave poetic hen», а своє творіння «poetic eggs». Яйце – образ-символ не обтяжений зайвими описами, а містить лише основні три компоненти (yolk, albumen, shell) [11, с. 92].

В образності поезії Т. Еліота та Г. Дулітл спостерігаємо й гендерну інтерпретацію образів-символів. Так, жінка-поет частіше використовує образи природи, ніжні, уразливі витвори якої страждають від могутніх стихій води, вітру, землі, та жіночі образи, в яких образ жінки протиставляє жінці-поету, та де жінка протистоїть суспільству взагалі, в якому домінує чоловіче начало. Приміром, дві різні точки зору на кохання: *He said, "the rain loving," I said, "the narcissus, drunk, drunk with the rain."* Авторка уживає закодовані символи жіночності і уразливості: *your hands, so fragile, sure to lift so gently, the fragile flower-stuff*



–*ah, ah, how was it.* Поетеса також намагається зрозуміти причини катаклізмів, насилля і спроби відновити звичні людські цінності, встановити мир, створити умови для народження нового життя (як для материнства, так і для родючості природи). Метафори підтверджують тезу про бажання поетеси відновити гармонію світу, де всі люди друзі і побратими, і шляхом реалізації бажань Г. Дулітл є народження нового покоління міцного і витривалого, що може протистояти світовим негараздам і припинити війни: *We are spread through this earth. We protect our strong race. You are useless. Your cell takes the place of our young future strength.*

Поетеса мріє: *The city is peopled with spirits, not ghost.* Її пошуки миру, ніжності, кохання, прихистку у розбитому вщент, понівеченому війною світі передаються через епітети та метафори, як от у наступному прикладі: *who recall the old splendour, await the new beauty of cities?* Авторка сумує за пишнотами минулого міста і чекає, і надіється, що минула краса ще повернеться, але буде все по-новому, ще краще. Віра в те, що минулі пишноти міста повернуться з новою розкішністю не покидають її. Поетеса сподівається на відродження минулої краси молодим поколінням: *Your cell takes the place of our young future strength...* У поезії авторка вводить порівняння, де подих асоціюється з божим даром, а краса з життям, причому життя таке прекрасне, як квітка: *their breath was your gift, their beauty, your life.*

У творчості Еліота співіснують щонайменше два поетичні світи: духовний та брудний урбаністичний, реальний і міфологічний, вищий релігійний і приземлений буденний. Світи переплітаються між собою і дуже важко збагнути який з них осягає читач в процесі рецепції твору. Так і в житті людям важко осягнути і знайти себе у хаосі. Автор уживає біблійні мотиви, алюзії, ремінісценції. Вірші часто містять логічно не пов'язані епізоди, а це тому, що цей зв'язок повинен встановити сам читач. Світ у Еліота катастрофічний, бездушний, страшний, як і його твори пронизані катастрофічним характером. В його поезіях звучить мотив страху, що людство загине, відчай через безглуздість буття, яке Еліот сприймав украй трагічно, гостро, песимістично. Тому поет бачить у поезії шлях виходу з бездушного світу, який спустошує людину. Еліот розширює можливості лірики, звертаючись до соціальних і філософських проблем. Яскраве тому підтвердження бачимо у поезії «*The Love Song of J. Alfred Prufrock*». Альфред ставить на розгляд вселенські питання, на зразок гамлетівського «Бути чи не бути?»), але насправді думки та дії героя безплідні. Такою поету видається людська суть, зовсім не благородна і не висока, як повинна бути в ідеалі: *And would it have been worth it, after all, After the cups, the marmalade, the tea, Among the porcelain, among some talk of you and me, Would it have been worth while, To have bitten off the matter with a smile.* Автор вбачає безглуздість світських розмов за порцеляновими чашками чаю. Саме порцеляна символічно уособлює крихкість і нестабільність людського буття, яке як витончений, тендітний виріб може так швидко розбитися при необережному поводженні з ним.

Світ, в якому існує Пруфрок, – ворожий і нездоровий. Одним із ворогів духовності та світоглядної цілісності людини Т. Еліот уважав сучасне місто, яке посіло місце природи, де споконвіку жило людство. Мешканці великих міст стали механічною часткою бездушних споруд. Закритий простір тисне на живу істоту, віднімає волю та енергію. Автор вбачає песемізм життя людства, яке весь час страждає, втрачає сенс, виснажується від марності буття і все трапляється у Лондоні, що здавалося б в ідеалі повинен бути осередком мрій і надій, майбутнього. Як відомо міст у Лондоні це визначна пам'ятка, де завжди збирається багато людей, так у поезії ми бачимо теж натовп, але мертвих або вмираючих, виснажених, використовуючи інверсію і водночас епітети: *sighs, short and infrequent*; синекдоху: *a crowd flowed, so many*, тим самим автор не вживає слово *people*, а дає змогу читачу самому збагнути масштаб людської смерті, де люди гинуть, як пацюки і це бачимо у метафоричному вислові *I think we are in rats' alley*, сам автор порівнює місце навколо Лондонського мосту з алеєю пацюків:

*A crowd flowed over London Bridge, so many, I had not thought death had undone so many. Sighs, short and infrequent, were exhaled, And each man fixed his eyes before his feet... I think we are in rats' alley Where the dead men lost their bones <...>*

У поезії спостерігається багато повторів слів, пов'язаних з мотивом смерті: *dead men, death, death by water, marble, the coffered ceiling, my brother's wreck, white bodies naked on the low damp ground, the brown fog, a fortnight dead, the frosty silence, a fortnight dead*, що характерно для екзистенціалізму.

Т. Еліот відкриває читачам образи імажизму з чоловічої точки зору, в яких проступає образ смерті та стихій, таких як вода, земля, що є руйнівними для життя, але й сповненими надією на відродження. Митець змальовує квітень як найжорстокіший місяць, хоча насправді – це весняна пора, коли все розквітає і породжує життя. Автор зображує зародження нового життя грубо, песимістично, вдаючись до таких епітетів: *the cruellest, dead land, dull roots*, і таких метафор: *April breeding/stirring*; та постійно підкреслює атмосферу ворожості, безплідності, забрудненості. Таку ж гнітючу атмосферу міста актуалізують епітети: *half-deserted streets, muttering retreats, restless nights in one-night cheap hotels, sawdust restaurants, tedious argument, insidious intent* та порівняння вулиць із нудною дискусією: *Streets that follow like a tedious argument of insidious intent.* Еліот уживає вдалі метафори: *I think we are in rats' alley, to plant a corpse, has it begun to sprout? Will it bloom this year?*, щоб підкреслити численність смертей в свою епоху. Влучні



порівняння: *the evening is spread out against the sky like a patient etherized upon a table*, які навіують мотив смерті, інтенсифікують похмурий настрій ліричного героя.

По-новаторськи ангажують імажисти і символіку кольорів. Переважно автори оперують жовтими, сірими, чорними, коричневими, темними та холодними відтінками, що символізують самотність, спустошеність, марність. До того ж, у Г. Дулітл білий та червоний кольори асоціюються з коханням, чистотою, миром у контрасті із смертю, муками, стражданням. Спостерігаємо, які кольори вживає автор при змалюванні Гелени – вона ніби світлий, чистий, непорочний янгол: *the still eyes in the white face, the lustre as of olives where she stands, and the white hands*. Водночас білий колір символізує муки і страждання цієї світлої дівчини, бо народ її кляне і ненавидить. Відтінок білого зображається як блідий та виснажений: *the wan face when she smiles, hating it deeper still when it grows wan and white*. Життя – це вічність для Г. Дулітл, таке як і кохання, а закохані немов квіти, які навіть без обіймів і поцілунків відчувають силу любові, ця теза виразно підкреслюється такими повторами: *lover, no kiss, no touch, forever and ever*.

Білий колір передає ніжність і уразливість закоханої людини, що подібна до квітки. Автор підкреслює, що руки закоханих, якими вони обіймають одне одного майже такі білі, як пелюстки квіток і майже такі ніжні як листочки квітки *white hands, the lesser white, less lovely of flower-leaf*, чим сугестується ідея чистоти, щирості.

Не позбавлена творчість Дулітл та Паунда і архетипних образів. Найяскравішим з них вважаємо туман (*mist, fog*), самотність (*loneliness*), море (*sea*), що символізує динамічний плін життя, троянду як утілення образу жінки, кохання, але й смерті, та стару людину, яка актуалізує похмурий настрій урбаністичного пейзажу. Приміром, автор змальовує самотність людей, у здавалося такому фешенебельному місті як Лондон, використовуючи образ диму та епітети *lonely men, dusty trees, public bar: the smoke that rises from the pipes of lonely men in shirt-sleeves, leaning out of windows*.

Отже, у поезії імажистів Г. Дулітл, Е. Паунда та Т. Еліота превалюють такі стилеві параметри як звернення до традиції, часопростір, алюзивність, двоїстість світосприйняття (оптимізм – песимізм), також у поезії яскраво виражена гендерна інтерпретація образів, архетип-символ; особлива увага надається символічному кольоропису та урбаністичному пейзажу. Поезія наповнена образами-символами, метафорами, епітетами, що символізують смерть, самотність, екзистенціалізм людського буття, але в одночас є уособленням кохання, краси, могутності, життєдайності природи. Кожен образ-символ може мати свою новизну через численні інтерпретації, тим самим відкриваючи нові горизонти для дослідження символіки образів та розширенню кола дослідження мовно-стилістичних особливостей поезії імажистів.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. The Norton Anthology of American Literature. V. 2. — N.Y.: Norton and Company, 1979. — 2520 p.
2. Паунд Езра. Я верю в абсолютный ритм. Эссе // Новая Юность. — 2001. — № 1(46). — С. 26-27.
3. Ионкис Г.Э. Английская поэзия XX века, 1917-1945. — М.: Высш. школа, 1980. — 198 с.
4. Ford, Boris. The Modern Age. — L.: Penguin Books, 1964. — 580 p.
5. Curry, Dean. Highlights of American Literature. — Washington D.C.: United States Information Agency, 1988. — 288 p.
6. Houghton Mifflin Company. The American Heritage Dictionary of the English Language. [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://dictionary.reference.com/browse/modernism>
7. Blair, B. Before Imagism: "Geenteel Poetry". Imagism. [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://faculty.gvsu.edu/websterm/imagism.htm>
8. Элиот Томас Стернс. Стихотворения, поэмы / Пред. И.И. Гарина; Пер. с англ. К.С. Фарая. — М.: Логос, 1998. — 176 с.
9. Шахова К.А. Литература Англии XX век. — К.: Вища школа, 1987. — 397 с.
10. Енциклопедія літературних напрямів і течій. [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://www.ukrlib.com.ua/encycl/techii/>
11. Денисова Т.Н. Історія американської літератури XX століття: Навч. посібник для студентів вищ. навч. закладів. — К.: Довіра, 2002. — 318 с.
12. Pound, Ezra // A Critical Anthology. — L.: Penguin Books, 1970. — 414 p.
13. Чухрукідзе К.И. Pound &. Модель утопии XX века. — М.: Логос, 1999. — 172 с.
14. Чертенко О.П. Еліот – поет і теоретик модернізму. — К.: Всесвітня література. — 2003. — 245 с.

#### ДЖЕРЕЛА ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

- Doolittle, H.:** "The Mysteries Remain", "Leda", "Helen", "Garden", "Heliodora", "Fragment 113", "Heat", "Sea Rose", "At Baia".  
**Pound, E.:** "Statement of Being".  
**Eliot, T.S.:** "The Waste Land", "Burnt Norton", "Portrait of a Lady", "Gerontion", "The Love Song of J. Alfred Prufrock".



**Марина ДЕРЕНКІНА**

## **ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ОСОБИСТІСНОГО СПІЛКУВАННЯ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ НА І КУРСІ ФАКУЛЬТЕТУ ІНОЗЕМНИХ МОВ**

*(магістрантка факультету іноземних мов)*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Токарєва Т.С.*

Сучасні інтеграційні процеси, входження України в Європейський освітній простір, міжнародний обмін інформацією у різних галузях знань значною мірою впливають на підвищення статусу іноземної мови як важливого засобу комунікації та навчального предмета, що вимагає реформування мовної освіти на різних її ланках. Іноземна мова виступає як засіб пізнання світу, залучення до цінностей, які створені іншими народами. Одночасно мова - це ключ для відкриття унікальності і своєрідності власної народної самобутності та історичних досягнень представників інших культур. До теперішнього часу в системі мовної освіти відбулися значні позитивні зміни, як в організаційному, так і в змістовному аспектах. Істотно змінився соціокультурний контекст вивчення іноземних мов. Значно зросли їх освітня та самоосвітня функції у школі та ВНЗ, професійна значущість на ринку праці в цілому, що спричинило посилення мотивації у вивченні іноземних мов.

Проблемі особистісно-орієнтованого підходу в навчанні присвячено ряд психолого-педагогічних праць, у яких висвітлено окремі її аспекти: забезпечення сприятливих умов формування людини як унікальної особистості (Б.Г. Ананьєв, Г.О. Балл, І.Д. Бех, О.В. Киричук, О.Л. Кононко, М.В. Левківський, В.О. Сухомлинський та ін.); визначення психолого-педагогічних вимог до реалізації особистісного підходу в навчанні (К.О. Абульханова-Славська, В.В. Давидов, О.М. Пехота, Л.М. Проколієнко та ін.); розробка форм особистісно-орієнтованого підходу до навчання (В.І. Андреев, О.В. Барабанщиков, Л.М. Деркач, І.О. Зимня, О.Я. Савченко, М.Ф. Феденко та ін.); забезпечення умов особистісно-орієнтованого навчання та виховання (В.В. Рибалка, В.В. Суриков, І.С. Якиманська та ін.).

Тобто, актуальність обраної теми визначається соціально-педагогічною значущістю проблеми, її недостатньою теоретичною і методичною розробленістю в контексті особистісно-орієнтованої освітньої парадигми та прагненням вдосконалити, зробити більш ефективним вивчення іноземної мови на І курсі факультету іноземних мов. Теоретичною основою послуговували: основні положення особистісно-орієнтованого підходу в навчанні (І.Д. Бех, В.В. Давидов, О.Л. Кононко, М.В. Левківський, О.М. Пехота, Л.М. Проколієнко, О.Я. Савченко, І.С. Якиманська та ін.); теорія мовленнєвої діяльності (І.О. Зимня, О.О. Леонтьєв, О.Й. Негневицька, А.М. Шахнарович та ін.); теорія ігрової діяльності (Л.С. Виготський, Д.Б. Ельконін, О.В. Запорожець, О.Й. Негневицька, О.П. Понімаєтко, О.П. Усова); принципи навчання іноземних мов (І.Л. Бім, С.Ю. Ніколаєва, Ю.І. Пассов, В.М. Плахотник, В.Г. Редько, Г.В. Рогова та ін.); вчення про інтегративний підхід до організації педагогічного процесу з іноземної мови (І.Л. Бім, А.Ф. Гергель, І.О. Зимня, Т.К. Полонська, С.В. Роман, Т.М. Шкваріна та ін.).

Слова «мова» і «мовлення» багатозначні, іноді вони співвідносяться як синоніми. За уявленнями сучасної лінгвістики, мова пов'язана з мовленням, але не отожднюється з ним. Мова служить засобом спілкування, пізнання, збереження і передачі національної самосвідомості, традицій культури й історії народу. Мова виявляє себе тільки у мовленні і тільки через нього виконує своє головне, комунікативне, призначення. Мовлення - це форма існування мови, її втілення, реалізація. Під мовленням розуміють використання людиною мовних багатств у життєвих ситуаціях, результат процесу формулювання і передачі думки засобами мови. Мовлення окремого носія мови має особливості вимови, лексики, структури речень. Таким чином, мовлення конкретне й індивідуальне [1].

У людини поряд із виробничою, науковою, державною, політичною та іншими існує найпоширеніша – мовленнєва діяльність. Без неї неможлива ніяка інша, вона передуює, супроводжує, а іноді формує, складає основу будь-якої діяльності. Мовленнєва діяльність - це діяльність, що має соціальний характер, у ході якої висловлення формується і використовується для досягнення визначеної мети (спілкування, повідомлення, впливу). Психолог Л. С. Виготський характеризував мовленнєву діяльність як процес матеріалізації думки, тобто перетворення її у слово.

Мовленнєва діяльність складається з мовленнєвих дій (актів), що являють собою підготовку і реалізацію висловлення, цілком незалежно від його обсягу (це може бути репліка в діалозі, розповідь і т.д.)

У лінгвістиці найбільш відома схема мовленнєвого акту, запропонована Р. О. Якобсоном. Вона включає наступні основні компоненти: хто говорить (адресант), хто слухає (адресат), контекст (обстановка, у якій відбувається висловлення, наприклад, офіційні збори, сімейний обід), передана інформація (повідомлення).





Теорія мовленнєвої діяльності враховує перш за все, що комунікація - це не передача інформації, а обмін нею між співрозмовниками. Вони по черзі міняються ролями («я» - комунікатор, «ти» - перципієнт), висловлюючись про спільний предмет розмови [5].

Культура мовленнєвої діяльності - це культура володіння словом, обмін повідомленнями з найвищою ефективністю; це система знань, умінь і навичок для осмислення ситуацій, породження і сприйняття висловлення. Показниками культури мовленнєвої діяльності є правильна чітка вимова (чи написання), комунікативна доцільність мови (її точність, виразність і т.д.), структурно-логічна побудова текстів, використання невербальних засобів, об'єктивне розуміння з боку слухача, читача).

Розрізняють чотири види мовленнєвої діяльності: два з них утворюють текст – говоріння та письмо, а інші – слухання (аудіювання) і читання - здійснюють сприйняття. Такі складові системи нашого «мовного існування», при цьому їхній розподіл у потоці життя нерівномірний: найменше ми пишемо (якщо це не пов'язано з професійною діяльністю), більше всього слухаємо чи говоримо (це залежить від особистих властивостей людини).

Процеси говоріння і слухання надзвичайно складні. Мовець переслідує різноманітні комунікативні завдання: погодитися чи відмовитися, порадити, попередити, зажадати, попросити, дозволити, засумніватися, подякувати і т.д. У залежності від цього виникають висловлення трьох типів: повідомлення, спонукання і питання.

Свідомість мовця зосереджена на змісті, логіко-композиційному структуруванні тексту, пам'ять видає найбільш придатні лексичні варіанти, інтуїція допомагає граматично правильно побудувати речення й озвучити його відповідно до норм мови, мовне чуття дозволяє визначити стиль, психологічне орієнтування змушує враховувати реакцію слухачів. Труднощі говоріння полягають у тому, що всі перераховані вище операції потрібно виконувати одночасно [4].

При відсутності мовного автоматизму спостерігається розчленований механізм генерації висловлення. Мова звучить переривчасто: виникають більш тривалі (порівняно з іншими) зупинки, повторюються окремі слова, склади, «розтягується» звук типу [e], вимовляються фрази «Na, wie man sagt...», «Also...» і подібні. Паузи, зриви початих конструкцій, а також обмовки часто відбивають стан людини, її хвилювання, незібраність при ускладненні мовленнєвої ситуації. У ході публічного виступу, у бесідах з однокласниками ці зовнішні прояви пригнічують мовця. Але преривчастість усного мовлення – властивість неоднозначна. Якщо подібних випадків небагато, то це не заважає сприймати інформацію, а часом активізує увагу аудиторії, про що свідчать, зокрема, «підказки» тих висловів, що «шукає» оратор.

Аудіювання являє собою процес розуміння та осмислення мовлення. Це комунікативне вміння є не менш важливим, ніж говоріння, воно є умовою ефективності ділового спілкування.

Історик Плутарх радив: «Навчися слухати, і ти можеш витягти користь навіть з тих, хто говорить погано». Гарне слухання полегшує засвоєння інформації, сприяє встановленню контактів між людьми. В умінні слухати виявляється вихованість, повага до іншої людини, тобто культура.

Результати дослідження великої кількості людей вказують на те, що достатніми навичками аудіювання володіють лише 10% з них. Прослухавши десятихвилинне повідомлення, «середній» слухач розуміє і запам'ятовує тільки половину зі сказаного.

Стиль слухання залежить від характеру, інтересів особистості, статі, віку, фізіологічного стану, службового становища. Підлеглі більш уважні і зосереджені в розмові з «керівництвом», не завжди зваяжуються перервати опонента. Чоловіки, на відміну від жінок, схильні слухати самих себе, швидко давати готові відповіді, перебивати, зосереджуватися на змісті бесіди. Жінкам більше цікавий сам процес спілкування, вони переривають партнера в 2 рази рідше. На ефективність слухової перцепції впливає втома, що погіршує концентрацію уваги. Повноцінне аудіювання може займати 20 хвилин при контактній і 5 - 7 хвилин при дистантній комунікації [2].

Дослідник М. Берклі Ален виявила «ролі» слухачів: 1) «симулянт» - робить вигляд, що слухає; 2) «залежний слухач» – легко потрапляє під вплив думок і бажань інших; 3) «перебивала» – той, хто невинно втручається в мовлення співрозмовника; 4) «занурений у себе»; 5) «інтелектуал» – сприймає інформацію більше розумом, що заважає емоційним і невербальним аспектами поведінки мовця.

Голос людини справляє враження на навколишніх, служить інструментом впливу на них. За характером мовного звучання ми робимо висновки про темперамент та світосприйняття мовця. Звукове оформлення мови складає емоційне тло виступу, розмови, що може бути позитивним (приємним) чи негативним (неприємним). Недоліки мови (крикливість, задишка, хрипота, різкість, гортанність, гугнявість, неправильна артикуляція) є «бар'єрами» комунікаційного обміну, «ріжуть вухо». Крім того, помірно гучний голос тонізує нервову систему самого оратора, додає впевненості, створює настрій.

Мовні вади дуже стійкі. З побутового мовлення вони часто «перекочовують» у публічне, у ділове спілкування. Однак офіційна атмосфера, на відміну від невимушеної, вимагає керування голосом, володіння повним стилем мови, тобто виразного промовляння при середньому темпі.





Володіти мовною технікою – це значить домогтися інтонаційної рухливості і виразності, м'якого, вільного, чіткого звучання; уміти користуватися нюансами тембру [6].

Оратор, співрозмовник, що вміє легко змінювати темп, гучність і висоту мовлення, що володіє гарною дикцією і тембром, може виражати голосом різні почуття і переживання. Це можливо при правильно поставленому мовному диханні. Його основою є діафрагмально-реберний подих, коли вдих і видих відбуваються за рахунок зміни обсягу грудної клітки внаслідок скорочення діафрагми, міжреберних і черевних м'язів. При вимові після короткого вдиху виникає пауза для зміцнення черевного преса, а потім – довгий звуковий видих, під час якого треба вміти раціонально витратити запас повітря. Розслаблення м'язів, що утримують грудну клітку в розширеному стані, повинне відбуватися поступово, підкоряючись волі мовця. Через ніс вдихають тільки перед початком монологу чи на великих паузах. Неправильний подих породжує недостатню звучність (тобто силу, гнучкість, рухливість), що у свою чергу змінює тембр голосу.

Процес голосоутворення найбільш продуктивний, коли спина пряма, а руки, плечі, шия, органи артикуляції вільні і не напружені.

Голоси, поставлені самою природою, зустрічаються рідко. Кожна людина може «виховати» голос, тобто розвинути і зміцнити його. Техніка мовлення – важливий елемент культури мовленнєвої діяльності – включає роботу над диханням, голосом, дикцією. Технічна сторона звучної мови піддається тренуванню шляхом спеціальних вправ.

Для навчання німецької мови дуже важливо брати до уваги структуру мовної діяльності і її зміст. Це означає, що в навчанні усного спілкування важливо перш за все створити мотив, тобто поставити студента в таку ситуацію, щоб у нього виникла необхідність, потреба, бажання долучитися до спілкування іноземною мовою. А для цього треба, щоб була мета: щось дізнатися, повідомити, когось спонукати до дій [3].

Іншими словами, формуючи уміння особистісного спілкування, слід потурбуватися про те, щоб усне мовлення було для студентів вмотивованим і організованим. Для досягнення комунікативної мети необхідні засоби у вигляді слів, словосполучень, граматичних конструкцій, які допоможуть її реалізувати. Важливим компонентом змісту мовленнєвої діяльності є умови, в яких вона протікає. Для цього викладачеві варто створювати такі ситуації, які б стимулювали спілкування. Навчальна ситуація дозволяє, по-перше, при ознайомленні з новим мовним матеріалом продемонструвати де, коли, для чого можна використовувати навчальний матеріал. По-друге, навчальна ситуація при виправленні дозволяє забезпечити участь кожного студента в слуханні і використанні опрацьованого матеріалу у висловлюванні при виконанні вправ у парах. Навчальна ситуація повинна викликати в студентів певні емоції. А це можливо лише тоді, коли ситуація цілком їм зрозуміла і викладач пропонує їй цікаво, захоплено. Навчальна ситуація повинна зацікавити студентів, викликати у них бажання та готовність брати участь у спілкуванні. Важливе місце серед різноманітних ситуацій займають ігрові. Як і у будь-якій колективній грі, при її проведенні дуже важливими є взаємовідносини між студентами та викладачем, між студентами у групі взагалі. Велике значення має присутність на парі духу змагання, який виникає при сприйнятті і відтворенні іншомовного висловлювання: хто швидше зрозуміє, правильно відповість на запитання. У системі навчання іноземної мови ситуативний підхід є одним з найважливіших. Його використання дозволяє викликати в студентів інтерес до спілкування і вивчення іноземної мови в цілому.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Богомазова В.Н. Формування навичок мовленнєвої компетенції // Німецька мова в школі. – 2010. – №3. – С. 5 – 9.
2. Бурлачук Л.Ф., Келесі М. Про критерії розвитку особистості // Вісник Київського університету. Серія: Соціологія. Психологія. Педагогіка. – Вип. 2. – К., 1996. – 93 с.
3. Гурова Н.В. Ігри та ігрові прийоми на уроці німецької мови // Німецька мова в школі. – 2009. – №2. – С. 6 – 11.
4. Дем'яненко М.Я., Лазаренко К.А., Мельник С.В. Основы общей методики обучения иностранным языкам – К., 1984. – С. 150-155.
5. Ляховицький М.В. Методика преподавания иностранных языков – М., 1981. – С. 111-119.
6. Фічора Т.С. Вивчасмо із задоволення – вивчасмо із успіхом // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2003. – №4. – С. 80 – 89.

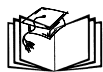
**Катерина ДОВГОШЕЯ**

### МОВНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ ЕМОЦІЇ СУМНІВУ В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

*(магістрантка факультету іноземних мов)*

*Науковий керівник: канд. філол. наук, доцент В. Ю. Кочубей*

Емоційні переживання входять до психоемоційної сфери людини і є важливими компонентами її когнітивної діяльності, поведінки, спілкування з зовнішнім світом та іншими людьми. Емоційна сфера людини була предметом глибокого та детального аналізу психологів (Б. І. Додонов, К. Ізард, Д. Хебб) і лінгвістів (Т. Себеок, Д. Слобін, Дж. Грін) [13, с. 186]. Зокрема, в центрі уваги науковців знаходились



семантична інтерпретація, мовні та комунікативні особливості таких емоційних станів, як страх (О.О. Борисов), гнів (Л.В. Цибіна), захоплення (Т.Н. Яблокова), здивування (Н.В. Дорофєєва), радість (Н.П. Киселюк) тощо. Емоція сумніву є одним з найважливіших концептів англійської свідомості, вона є обов'язковим супутником емоційного стану мовної особистості. Сумнів – це специфічне переживання людини, що виникає в процесі її розумової діяльності. Емоція сумніву, поряд з впевненістю, інтересом, цікавістю, подивом, здогадкою, відноситься до інтелектуальних емоцій – специфічних переживань, які виникають у людини в процесі її розумової діяльності [1, с. 285]. Сумнів як об'єкт лінгвістичного аналізу вимагає комплексного підходу до його вивчення із залученням досягнень емотіології, комунікативної лінгвістики, прагмалінгвістики, когнітології. Крім того, сумнів є предметом розгляду релігії, юриспруденції та філософії [3, с. 86].

Актуальність роботи зумовлена спрямованістю сучасних лінгвістичних досліджень на розгляд проблем, пов'язаних з розумінням процесів використання мови, на визначення специфіки механізмів пізнавальної та емоційної діяльності людини через призму їх вербальної репрезентації. Дослідження емотивної лексики дозволяє з'ясувати універсальні властивості мовної здатності людини, а також культурно-обумовлені відмінності в організації та функціонуванні мови. Вираження емоції сумніву в англійській лінгвокультурі має універсальні риси, які характерні для носіїв лише цієї лінгвокультури.

**Метою** статті є визначення мовних (лексичних і граматичних) засобів вираження сумніву в англійській мові.

Емоції і почуття здійснюють сигнальну та регульовальну функції, спонукають людину до знань, праці, вчинків або стримують її [4, с. 124]. *Емоція* – це загальна активна форма переживання організмом своєї життєдіяльності [3, с. 81]. Питання про кількість і види емоційних реакцій є предметом наукових досліджень уже впродовж багатьох століть. Спроби дати універсальну класифікацію емоцій намагались багато вчених (У. Джеймс, Я. Рейковський, А.Н. Леонтьєв, Т. Браун, К.Є. Изард). Зокрема, Т. Браун в основу класифікації поклав часову ознаку, поділивши емоції на *безпосередні*, тобто ті, що виявляються «тут і тепер», *ретроспективні* й *проспективні* [6, с. 120]. Ще одна класифікація емоцій Т. Брауна базується на ставленні суб'єкта до джерела дії.

Емоції також класифікують в залежності від сфери явищ, що визначають їх появу. Одну з найбільш повних класифікацій запропонував Б.І. Додонов [9, с. 56]. В ній виділяються: 1) *альтруїстичні емоції*; 2) *комунікативні емоції*; 3) *глицькі емоції*; 4) *практичні емоції*; 5) *пугнічні емоції*; 6) *романтичні емоції*; 7) *гностичні емоції*; 8) *естетичні емоції*; 9) *гедоністичні емоції*; 10) *акизитивні емоції*.

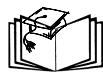
К. Изард виділяє також *фундаментальні* емоції, які є вродженими. До фундаментальних емоцій відносять: 1) *інтерес*; 2) *радість*; 3) *горе-страждання*; 4) *гнів*; 5) *відраза*; 6) *презирство*; 7) *страх*; 8) *подив*; 9) *сором*; 10) *вина*.

Аналізуючи ситуативні емоції людини, В. Вілюнас виокремлює клас емоцій *успіху-неуспіху* із трьома підгрупами [6, с. 121]: констатуючий успіх-неуспіх; передбачувальний успіх-неуспіх; узагальнений успіх-неуспіх.

Сумнів є багатоаспектним поняттям, яке можна розглядати як філософську категорію, інтелектуальну емоцію, семантичну категорію, лінгвокультурний концепт.

З точки зору філософії сумнів – це форма існування особистісного смислу в знанні, яка фіксує момент співвіднесення пізнавальної реальності з людським світом цінностей та очікувань [7]. Це стан неспокою і невдоволення, невпевненості, нерішучості, коливання з приводу того, що слід вважати істинним чи правильним [7]. З позицій філософії сумнів може бути конструктивним (він дає поштовх новим відкриттям в науці, самовдосконаленню людини) та деструктивним (гальмує інтелектуальний розвиток людини).

Під сумнівом розуміють епістемічний стан, в основі якого лежить негативна ймовірна когнітивна позиція суб'єкта по відношенню до істинності певного судження [12, с. 8]. Сумнів відрізняється від упевненості, яка базується на детермінованій позитивній чи негативній когнітивній позиції. В лінгвістиці категорія сумніву традиційно вивчається в рамках суб'єктивної модальності: як мікрополе в функціонально-семантичному полі достовірності. Лінгвокультурний концепт «сумнів» актуалізує свої позитивні або негативні оціночні конотації в залежності від сфери його застосування. Сумнів може виражатися формальними (спеціально призначеними) та неформальними (обумовленими конкретним контекстом і комунікативною ситуацією) мовними засобами [10, с. 116]. З аксіологічних позицій, емоція сумніву локалізується у негативній зоні англійської концептуальної картини світу, оскільки вважається, що якщо розум не може виявити причин, аргументів, які б дали йому змогу прийти до однозначного рішення стосовно правильності чи хибності своєї думки, тоді сумнів є негативним, тобто подальший аналіз та висновки блокуються, "утримуються" від дискретизації [5, с. 66]. Згідно з цією позицією, існують припущення, що сумнів є формою *страху*, що відображено в етимології слова. Зокрема, виникнення в англійській мові слова "doubt" датується початком 13 ст. та походить від старофранцузького *douter* (що в свою чергу походить від лат. *dubitare* "hesitate in opinion"). Значення «страх», яке на часі є застарілим значенням лексеми "doubt", розвинулося ще в старофранцузькій мові, звідки й перейшло в англійську мову



[16]. Сумнів – психічний стан чи стан розуму, в якому виникає утримання від остаточно визначеного судження, або/і роздвоєння (троєння) його становлення, через нездатність свідомості зробити дискретний однозначний висновок [3, с. 88].

Семантику сумніву можна розглядати, з одного боку, як категорію суб'єктивної модальності, а з іншого – як специфічну інтелектуальну емоцію, що виникає в процесі розумової діяльності людини та має вербальне і невербальне вираження [7].

Як складна семантична категорія сумнів знаходиться на перетині декількох семантичних зон – достовірності, оцінювання, стану, емотивності, ймовірності. Вступаючи в системні зв'язки з цими семантичними категоріями, семантика сумніву набуває різноманіття варіантних значень [7].

Емоції мають вербальні та невербальні форми вираження. Невербальні засоби вираження емоцій охоплюють кінетичні (жести) та мімічні засоби, а також фізіологічні засоби (зміна кольору обличчя, сміх, плач тощо) [7].

Жести, які виражають сумнів і невпевненість, найчастіше пов'язані з почісуванням вказівним пальцем правої руки під мочкою чи бічної частини шиї (звичайно робиться п'ять рухів, що почухують). Дотик до носа чи його легке потирання – також знак сумніву [1, с. 71].

Мовний (вербальний) репрезентації емоцій властивий синсемантизм, тобто недостатність власне мовного вираження для передачі складних емоційних станів, необхідність актуалізації в тексті цілого комплексу засобів [7].

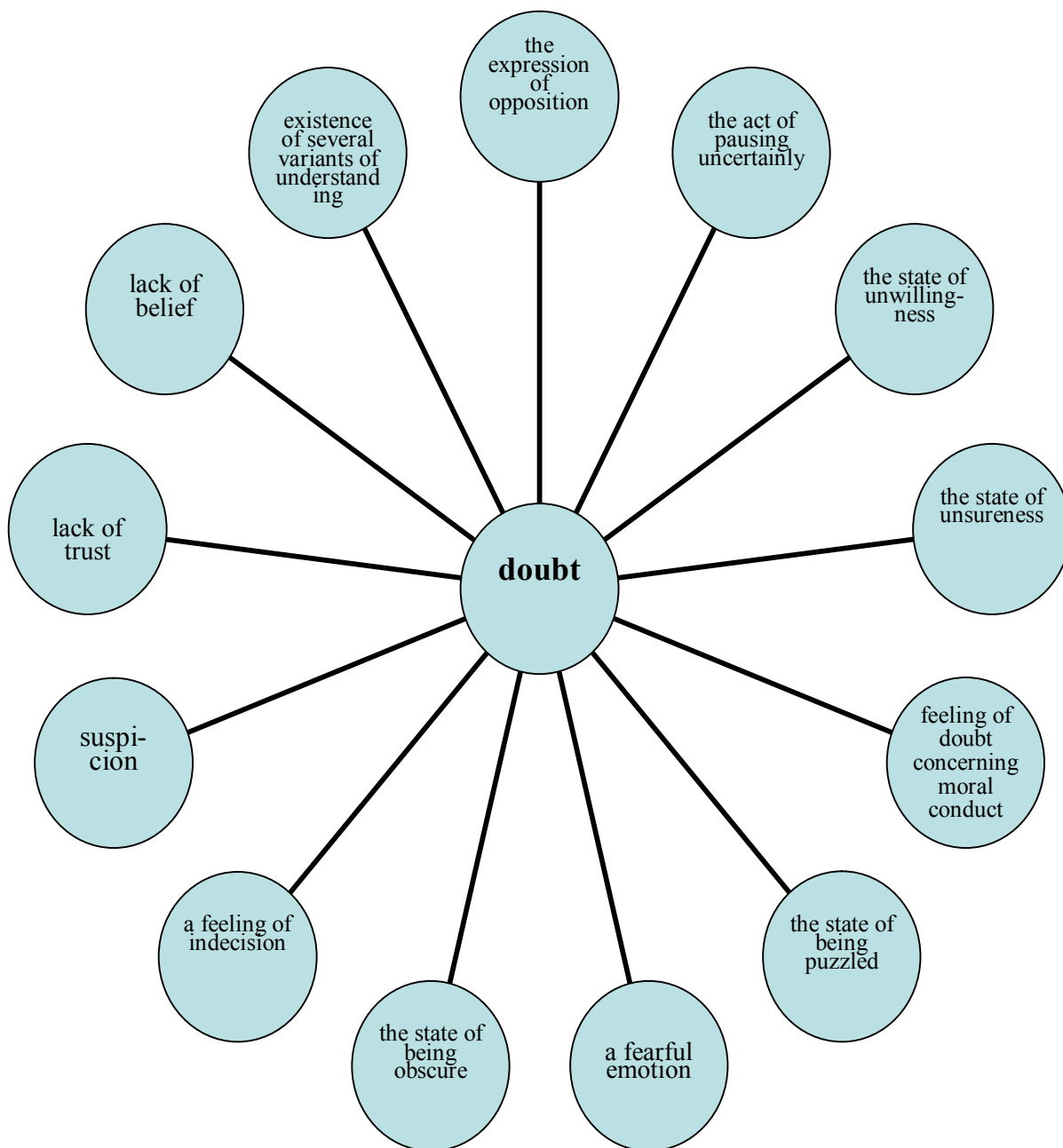
Серед мовних репрезентантів емоцій традиційно виділяють словотвірні, лексичні, граматичні, лексико-граматичні, синтаксичні, контекстні, інтонаційні засоби [12, с. 14].

Найповніше емотивність досліджена на лексичному рівні. Існують різні підходи щодо виділення та опису емоційного лексичного фонду мови, що зумовлено різним розумінням поняття "емотивності" та її місцем у семантичній структурі слова. Згідно з підходом до емотивності [8, с. 58], існує три групи лексики для мовної репрезентації емоцій: лексика, що називає емоції; лексика, що описує емоції; лексика, що виражає емоції [11].

Номінації емоції сумніву об'єднуються на підставі спільного для них інваріантного значення, яке актуалізується в сучасній англійській мові через лексему *doubt* як найбільш узагальнене позначення сумніву. Проведений аналіз словникових дефініцій одиниці *doubt* на базі словників [14, 15] дозволив виділити такі основні змістові ознаки ядра емоції сумніву: *doubt is a fluctuation of mind arising from defect of knowledge or evidence; uncertainty of judgment or mind; unsettled state of opinion concerning the reality of an event, or the truth of an assertion, etc.; hesitation; uncertainty of condition; suspicion; fear; apprehension; dread; difficulty expressed or urged for solution; point unsettled; objection; lack of faith*. У семантиці аналізованої лексеми міститься родова сема *думка (mind)*, яка вказує на відповідну денотативну сферу людської свідомості. Видові семи слугують для конкретизації значення лексеми. Серед видових компонентів виділяються такі семи: "*психологічний стан*" (*uncertainty, unsettled state*), "*страх*" (*fear, dread*), "*підозра*" (*suspicion, hesitation, apprehension, difficulty*), "*відсутність віри*" (*lack of faith*). Виявлений семний склад лексеми *doubt* конкретизує семантичну структуру лексичних одиниць.

Основним синонімічним рядом номінативного простору емоції сумніву сучасної англійської мови є ланцюжок синонімів, очолюваний лексемою *doubt*. У межах цього ряду виділяють синоніми, які можна представити у вигляді такої схеми (мал. 1). Лексико-семантична група "*doubt*" реалізується через такі семи: 1) вираження неприйняття (the expression of opposition): *rejection, demurral*; 2) пауза невпевненості (the act of pausing uncertainly): *faltering, difficulty*; 3) небажання (the state of unwillingness): *reluctance*; 4) невпевненість (the state of unsureness): *dubiousness, wavering, incertitude, irresolution, uncertainty, dubiety, indistinctness*; 5) сумнів щодо моральної поведінки (feeling of doubt concerning moral conduct): *qualm, scruple*; 6) збентеження (the state of being puzzled): *question, query, perplexity, confusion, problem*; 7) емоція страху (a fearful emotion): *apprehension, fear, misgiving*; 8) незрозумілість, неясність (the state of being obscure): *obscurity, obscurity, vagueness*; 9) почуття невпевненості (a feeling of indecision): *indecision, dilemma, quandary, hesitancy, hesitation, vacillation, diffidence*; 10) відсутність довіри (lack of trust): *faithlessness, distrust, mistrust, discredit*; 11) невіра (lack of belief): *agnosticism, disbelief, incredulity, skepticism*; 12) підозра (*suspicion*): *suspense, disquiet*; 13) існування декількох підходів до розуміння (existence of several variants of understanding): *ambiguity*.

Крім іменників, сумнів може виражатися дієсловами та прикметниками. Семантична група синонімів представлена такими дієсловами [17]: *to doubt, to reject, to demur, to apprehend, to fear, to waver, to confuse, to vacillate, to hesitate, to scruple, to distrust, to discredit, to suspect, to falter*. Слід також звернути увагу на семантичну групу синонімів, виражених прикметником. До цієї групи належать такі прикметники [17]: *doubtable, doubtful, dubious, shady, questionable, equivocal, undecided, unsure, uncertain, indefinite, vague, indeterminate, queer*.



мал. 1

Граматично емоція сумніву може бути виражена за допомогою:

- Розповідних речень: *"Harry wasn't sure he could explain."* [18, с. 56]; *"I am not sure that'll work, Vernon."* [18, с. 19].
- Питальних речень: *"Haven't I told you he's not going?"* [18, с. 35]; *"Are you really Harry Potter?"* asked Ron [18, с. 64].
- Еліптичних речень: *"Give him Knuts,"* said Hagrid sleepily. *"Knuts?"* [18, с. 40]; *"Really? What happened to them?"* [18, с. 70].

Одним із засобів вираження сумніву на морфологічному рівні є модальні дієслова, які можуть передавати найтонші відтінки сумніву та вірогідності. Модальні дієслова суттєво відрізняються від інших дієслів, передаючи безперечність, можливість, ймовірність, бажання, необхідність, наказ, сумнів, але



висловлюють їх більш диференційовано. Модальні дієслова є основним засобом вираження епістемічної модальності як категорії, завдяки якій мовець виражає ставлення до достовірності повідомлення [2, с.108]. Модальне дієслово разом з інфінітивом утворюють складний модальний присудок та може вживатися з такими видами інфінітиву, як Perfect-Infinitive та Continuous-Infinitive [2, с. 111]. Модальне дієслово can виражає сумнів, неправдоподібність, недовіру: *"It's – it's true?" faltered Professor McGonagall. "After all he's done... all the people he's killed... he couldn't kill a little boy?"* [18, с. 7]; *"You could just leave me here," Harry put in hopefully* [18, с. 14]. May виражає припущення, яке підлягає сумніву: *"Well, I just thought... maybe... it was something to do with... you know... her crowd."* [18, с. 4]; *"He may think he persuades them..."* [18, с. 35]. Must позначає припущення, основою якого є впевненість: *Hagrid must have forgotten to tell him something he had to do* [18, с. 58]; *"He must have died."* [18, с. 68].

Ще одним вербальним репрезентантом емоції сумніву є частки: probably, maybe, perhaps, наприклад: *"Well, I just thought... maybe... it was something to do with... you know... her crowd."* [18, с. 4]; *"Maybe the house in Private Drive would be so full of letters when the got back that he'd be able to steal one somehow."* [18, с. 27]; *"Perhaps it had something to do with living in a dark cupboard, but Harry had always been small and skinny for his ages."* [18, с. 12]; *He'd able to watch what he wanted or television for a change and perhaps have a go on Dudley's computer* [18, с. 14].

До особливого способу вираження емоцій відноситься графічний спосіб. Емфатичне виділення за допомогою графічних засобів є еквівалентом специфічного інтонаційного оформлення висловлювання. До графічних засобів, за допомогою яких емфатично виділяється висловлювання, належать: 1) виділення курсивом (italics): *"Wizards have banks?"* [18, с. 40]; 2) виділення слова за допомогою тире: *"You think it – wise – to trust Hagrid with something as important as this?"* [18, с. 8]; 3) підкреслення; 3) написання великими літерами (capitalization).

Емоція сумніву в художньому тексті може виражатися лексичними, граматичними, морфологічними та фонетично-графічними засобами. Вираження емоції сумніву в англійській мові здійснюється через синонімічний ряд, в якому синоніми мають спільну сему на позначення невпевненості. Граматичними засобами вираження емоції сумніву є еліптичні, питальні та розповідні речення. Морфологічно емоція сумніву виражається за допомогою іменників, дієслів, прикметників, модальних дієслів та модальних часток. Для того, щоб виразити сумнів графічно, використовуються тире, підкреслення, написання великими літерами та курсив. Перспективою подальшого дослідження є вивчення емоції сумніву в англійській мові з позицій комунікативної та когнітивної лінгвістики.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Браун Д. Психология Фрейда и постфрейдисты. – М.: REFL-book; Киев: Ваклер, 1997. – 304 с.
2. Грамматика английского языка: Учебное пособие / Под ред. Б.А. Ильша. – Л.: Учпедгиз, 1963. – 320 с.
3. Изард К. Психология эмоций. – С-Пб.: Питер, 1999. – 464 с.
4. Костюк Г. С. Вопросы психологии мышления // Психологическая наука в СССР. – Т. 1. – М., 1959. – 201 с.
5. Колшанский Г. В. Коммуникативная функция и структура языка. – И.: ЛКИ, 2007. – 286 с.
6. Немов Р. Психология. – Т. 1. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 472 с.
7. Никольская И. Г. Семантика сомнения и способы ее выражения в русском языке: Автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01/СПГУ. – С-Пб., 2009. – 22 с.
8. Ольшанникова А. Е. Опыт исследования некоторых индивидуальных характеристик эмоциональности // Вопросы Психологии. – 1974. – № 3. – С. 57-69.
9. Панасенко Б. Психология личности. – К., 2009. – 112 с.
10. Петренко В.Ф. Основы психосемантики. – С-Пб.: Питер, 2005. – 66 с.
11. Шаховский В. И. Что такое лингвистика эмоций [Электронный ресурс]. – URL: [http://tverlingua.by.ru/archive/012/3\\_shakhovskiy.pdf](http://tverlingua.by.ru/archive/012/3_shakhovskiy.pdf)
12. Юровицкая Л. Н. Английский лингвокультурный концепт "Сомнение" и способы его языковой манифестации : Автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / СПГУ. – Самара, 2005. – 23 с.
13. Шендельс Е.И. Связь языкознания с другими науками. – М.: Просвещение, 1962. – 346 с.
14. Longman Dictionary of Contemporary English – [http://www.ldoceonline.com/dictionary/doubt\\_1](http://www.ldoceonline.com/dictionary/doubt_1)
15. Oxford Dictionaries – <http://oxforddictionaries.com/view/entry/doubt>
16. Word Origin and History – <http://dictionary.reference.com/browse/doubt>
17. Urdang L. The Synonym Finder. – Rodalle Press, Emmaus, Pa. – 1221 p.
18. Rowling J. K. Harry Potter and the Sorcerer's Stone. – New York, Scholastic, 1997. – 309 p.

**Олена ЖУКОВА**

### СТРУКТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ СКЛАДНОГО РЕЧЕННЯ В НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

(магістрантка факультету іноземних мов)

Науковий керівник – доктор філософії у філологічних науках, професор Б.В. Кучинський

Складне речення німецької мови має свою специфіку, що спостерігається передусім в його структурі. Проблему структурних особливостей складного речення ґрунтовно досліджували як зарубіжні, так і





вітчизняні науковці, такі як, Г. Пауль, Г. Хельбіг та Й. Буша, Зіндер Л. Р., Гулига Є. В., Москальська О.І., Шишкова Л.В, Адмоні В.Г., Шендельс Е.Й. та інші. Але на практичному рівні виникають проблеми при утворенні складного речення, особливо складнопідрядного (неправильний порядок слів, вживання невідповідного сполучника).

Матеріалом дослідження послуговували 500 прикладів складних речень, відібраних з художніх творів таких німецьких письменників, як Б.Брехт, Е.М. Ремарк, Т. Манн та Б. Келлерман.

Складним реченням (*der zusammengesetzte Satz*) називається речення, утворене з двох або кількох частин, які, маючи будову простих речень, поєднуються в єдине смислове та інтонаційне ціле [7, с.178].

За іншим визначенням, складне речення – це об'єднання двох (або більше) простих речень за допомогою сполучників, сполучних слів або сполучних часток в нове синтаксичне утворення, частини якого вступають один з одним в певні синтаксичні відношення [5, с.201]. При цьому одна з частин може зазнавати істотних структурних змін, або взагалі має таку формальну організацію, яка простому реченню не властива.

Залежно від того, які засоби зв'язують частини складного речення, ці речення діляться на складносурядні (із взаємно незалежними частинами (*die Satzverbindung, die Parataxe*)) і складнопідрядні (з «головною» і «додатковою» частиною (*das Satzgefüge, die Hypotaxe*)). Проте внутрішні відношення частин і в тому, і в іншому випадку часто виявляються не співпадаючими з формальною організацією складного речення, і семантичні типи складносурядних і складнопідрядних речень перехрещуються [5, с.212].

Для того щоб розкрити *структурні ознаки складнопідрядного речення*, виявити його особливості, необхідно, перш за все розглянути поняття складнопідрядного речення.

Складнопідрядне речення (гіпотаксис) означає субординацію між своїми безпосередніми компонентами (частинами речення) [4, с.302].

Ознаки субординації у складнопідрядного речення такі самі, як і в словосполучення: нерівний різновид та нерівний ранг компонентів синтаксичного підпорядкування, невідповідність синтаксичних характеристик підрядних компонентів та цілісна структура за різноманітної синтаксичної значимості частин [1, с.210].

Складнопідрядне речення – синтаксична конструкція, яка утворюється шляхом поєднання декількох (мінімум двох) речень на основі сполучникових зв'язків підрядності або нульового сполучникового зв'язку – безсполучникового. У СПР компоненти нерівноправні: один є головним (головне речення), інший залежним (підрядне). [4, с.310-313].

Головне і підрядне речення складнопідрядного речення тісніше пов'язані між собою (як логічно, так і граматично), ніж окремі частини складносурядного речення. Головне речення, яке зазвичай зберігає свою граматичну незалежність, не живається без підрядного та втрачає без нього зміст [3, с.165]:

*Was sie ihn schon lange nennen wollte, nannte sie ihn jetzt (nämlich einen Trottel).*

Отже, частини складнопідрядного речення перебувають у тісному взаємозв'язку, становлячи семантичне і структурне ціле.

*Основними структурними ознаками підрядного речення є:*

- Вхідження в інтонаційну криву всього речення:

*Das Buch<sup>↗</sup>, das auf dem Tisch liegt<sup>↗</sup>, habe ich erst heute gekauft.<sup>↘</sup>*

*Ich weiß nicht<sup>↗</sup>, ob meine Freunde in ihre neue Wohnung schon eingezogen sind.<sup>↘</sup>*

- Безпосередній синтаксичний зв'язок з одним із членів головного речення:

*Das Flimmern der von den Lichtern und Wohlgerüchen gesättigten Luft war so stark, dass es ihm die Augen blendete. (K.Mann, Mephisto).*

*Sie rasteten von einem Berg, gegen den der größte Hochhausblock New Yorks wie ein Häuschen aus der Spielzeugschachtel gewirkt haben würde. (L. Frank, Mathilde).*

- Приєднання за допомогою підрядного сполучника або іншого слова (відносний займенник або прислівник):

*Das Traurig ist, dass das Kind mich allzusehr an Grünlich erinnert (Th. Mann, Buddenbrooks).*

*Dichter werden bei uns als Nachtigallen betrachten, denen nur die Luft angehört (H. Heine).*

- Специфічний порядок слів [4, с.310-313].

Порядок слів є дуже важливим засобом вираження підрядного зв'язку у складнопідрядному реченні. У підрядному реченні він істотно відрізняється від порядку слів у головному [6, с.236].

Так, у підрядних реченнях, які з'єднуються з головним синтетично, на початку стоїть сполучне слово, потім підмет, якщо саме сполучне слово не виконує функції підмета, далі – другорядні члени, а присудок вживається в кінці речення, причому його змінювана частина стоїть останньою.

*Fraglich ist, ob ich den Schlüssel wiederfinde.*

*Sehr oft war der Führer zuerst ein Geführter, der selbst von der Idee hypnotisiert war, deren Apostel er später wurde.*



Лише у нереальних підрядних реченнях, які вводяться сполучником, змінювана частина присудка стоїть безпосередньо після сполучника, а незмінювана частина (якщо вона є) – у кінці речення:

*Es war so still in der Welt, als hätte es nie Leben gegeben.*

*Ich setze meine Kiste auf den Boden, als wäre es mein Hintern.*

У безсполучникових підрядних реченнях порядок слів інший, ніж у сполучникових чи відносних. У безсполучникових умовних і допустових реченнях, ужитих перед головним, змінювана частина присудка стоїть на початку, а незмінювана – у кінці речення:

*Rufe ich ihn gleich an, so musst er nicht mit uns kommen.*

Підрядні речення виконують функцію будь-якого головного речення, коли вони стоять перед головним реченням, то зумовлюють в ньому інверсію:

*Worüber ich jetzt zu berichten habe, ist eine Zeit des Glücks.*

Підрядні речення можуть займати декілька позицій:

1. Перед головним реченням (початкові, Vordersatz). Вони зумовлюють зворотній порядок слів у головному реченні:

*Weil seine Leistungen ausgezeichnet waren, bekam er ein Forschungsstipendium.*

2. Після головного речення (кінцеві, Nachsatz). Такі речення стоять після головного і не впливають на порядок слів у головному реченні:

*Er bekam ein Forschungsstipendium, weil seine Leistungen ausgezeichnet waren.*

3. В середині головного речення (серединні, Zwischensatz). У головному реченні може бути як прямий, так і зворотній порядок слів:

*Er bekam, weil seine Leistungen ausgezeichnet waren, ein Forschungsstipendium.*

*Die Urlauber badeten, da das Wasser in der Ostsee noch zu kalt war, in der Meeresschwimmhalle.*

Найчастіше підрядне речення стоїть після головного [8, с.574-576].

Складнопідрядні речення з частими підрядностями можуть бути різних ступенів. В підрядному реченні з багатоступінчатою підрядністю відношення від підпорядковуючого речення до підрядного повторюється декілька разів:

*Marie wunderte sich, als Geschle erklärte, er wusste nicht, ob er rechtzeitig vom Friedhof zurück sein werde.*

Hauptsatz Marie wunderte sich,

Subord.1. Rangs als Geschle erklärte

Subord.2. Rangs er wusste nicht

Subord.3. Rangs ob er rechtzeitig vom Friedhof zurück sein werde.

Кожне підпорядковуюче речення функціонує як речення-носії по відношенню до підрядного більш низького рангу. І все ж таки воно переймає лише частину характеристик головного речення, в той час як багато синтаксичних характеристик залишаються властивими тільки головному реченню. Підпорядковуюче речення виявляє, на відміну від підрядного речення нижчого рангу, ту ж функцію носія, яка підтверджується трансформацією розгортання та редукування. Що стосується категорії комунікативної інтенції, стверджувального та заперечного значення речення, категорії предикативності цілісного речення, то в багато ранговому складнопідрядному реченні їх вираження залишається в головному реченні [4, с.302].

Від головного речення можуть безпосередньо залежати декілька підрядних речень. Одне або навіть декілька таких речень, поєднаних між собою сурядним зв'язком, можуть стояти препозитивно, або декілька сурядних можуть стояти постпозитивно, одне або декілька можуть стояти інтерпозитивно, відносячись до різних компонентів головного речення або будучи сурядними. Практичне число підрядних речень, які безпосередньо відносяться до головного речення, не дуже велике, оскільки надмірна їх кількість зробила б складнопідрядне речення громіздким. Однак комплекси з трьома-чотирма підрядними реченнями нерідко зустрічаються у деяких письменників, наприклад [2, с. 324].:

*Er setzte noch mancherlei zur Erklärung dieses Umstands, daß der Kämmerer nicht verstand, hinzu; versicherte ihn plötzlich, indem er seine Hand zwischen den seinigen drückte, daß ihm der Besitz dieses Zettels von der äußersten Wichtigkeit sei; und bat ihn, unverzüglich aufzusitzen, nach Dahme zu reiten, und ihm den Zettel um welchen Preis es immer sei von demselben zu erhalten (H. Kleist).*

Складне речення, утворене з двох або більше предикативних одиниць, об'єднаних між собою за принципом рівнозначності в єдине семантичне, граматичне й інтонаційне ціле, називається складносурядним (Satzreihe, Parataxe).

У складносурядних реченнях частини пов'язані сурядним зв'язком. Тобто, до складу складносурядних речень входять граматично рівноправні, незалежні одне від одного прості речення.

*Die schwarzen Wolken wälzten sich über den Himmel, der Wind knallte in meinem Rock, und ich fror.*

*Es war Nacht, alles schlief.*

Рівнозначність предикативних одиниць, які входять до складносурядного речення, є однією з найхарактерніших ознак складних речень даного типу. Кожна предикативна частина складносурядного речення є відносно самостійною, зберігає значення окремого твердження і певну синтаксичну незалежність.



Другою характерною особливістю складносурядного речення є те, що його компоненти поєднуються між собою сполучниками сурядності, які завжди перебувають між предикативними одиницями, не належачи жодній з них, а тільки всьому складносурядному реченню в цілому.

*Die Möwen schrillten und flogen über den Reigen weg, und der Wind wehte. – Der Wind Wehte, und die Möwen schrillten und flogen über den Reigen weg.*

Наступною структурною особливістю складносурядного речення є те, що жоден з його компонентів ніколи не може перебувати в середині іншого компонента, в той час як підрядна частина речення може розміщуватися і всередині головної:

*Sein Vater hatte sich einsame Jahre knapp geholfen, und mit dem, was er sich entzogen hatte war er des neuen Besitzes Herr geworden.*

Оскільки складносурядне речення складається з предикативних частин, подібних до простих речень, то воно має й аналогічну структурну побудову. Як відомо, порядок слів у німецькій мові, на відміну від української, відносно сталий. Підмет і присудок займають, к правило, у німецькому реченні певне місце. Другорядні члени речення також мають визначені місця.

Складносурядні сполучники *und, aber, denn, oder, sondern* не впливають на порядок розташування слів, які йдуть після них. Після них ми маємо прямий порядок:

*Aber die Nacht war noch nicht herum, und es schlief nicht alles in diesem Hause.*

Такі сполучники як *darum, deshalb, deswegen, dann* викликають зворотній порядок слів:

*Sie war müde, deshalb konnte ich ihr über unser Vorhaben nicht sprechen.*

Після сполучників *also, doch, jedoch* порядок слів може коливатися:

*Die Melodie zog mich langsam im Kreise, und ich schlief ein, doch fand keine Ruhe.*

Отже, на основі аналізу складного речення як синтаксичної структури можна зробити висновок, що це дуже складна за своєю організацією й багатоаспектна одиниця, яку необхідно досліджувати в різних напрямках.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Абрамов Б.А. Теоретическая грамматика немецкого языка. Сопоставительная типология немецкого и русского языков. М.: Владос, 2001. – 288 с., 210 с.
2. Адмони В.Г. Синтаксис современного немецкого языка. – Л., 1973. – 231 с.
3. Кострова О.А. Экспрессивный синтаксис современного языка. – М.: Флинта:МПЦИ, 2004. – 240 с.
4. Москальская О.И. Грамматика немецкого языка. – Москва: Академия, 2004. – 352с.
5. Мухин А.М. Структура предложений и их модели. – М.: Просвещение, 1968. – 287 с., 201 с.
6. Шульц Х., Зундермайер В. Немецкая грамматика с упражнениями. – М.: Иностраный язык, 2002. – 328 с.
7. Bütow W. Kurze deutsche Grammatik. – Berlin: Volk und Wissen Volkseigener Verlag, 1982. – 284 S.
8. G. Helbig, Joachim Buscha. Deutsche Grammatik. – Berlin: Langenscheidt, 2001. – 654 S.

### Тетяна ЗАХАРЧЕНКО

## ІСТОРІЯ НІМЕЦЬКИХ ЗАПОЗИЧЕНЬ В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ

(магістрантка факультету іноземних мов)

Науковий керівник – доктор філософії у філологічних науках, професор Б.В.Кучинський

На фоні розширення міжнаціональної та міжкультурної комунікації питання мовної взаємодії займають одне з провідних місць серед актуальних проблем сучасного мовознавства. Як рефлексія мовної системи на позамовні суспільні процеси, запозичення віддзеркалюють динаміку й характер таких процесів. Різноманітність функцій іншомовної лексики в мові-реципієнті – від заповнення мовних і матеріальних лакун до збагачення культури в цілому – передбачає багатоаспектне вивчення цього явища.

Зростання інтернаціонального лексичного фонду ставить перед етимологами завдання вивчити внесок окремих націй до спільної мовної скарбниці. Проте скарбниця ця настільки гіпотетична і містить у собі стільки неясного, що фахівці досить часто приходять до різних результатів.

Під час зіставлення різних мов стає очевидним факт, що протягом історії контакти між народами безпосередньо впливають на зміни в лексичному складі їхніх мов. Запозичення належать до різних галузей діяльності людини, відображають стрімкий розвиток науки і техніки, сприяють розширенню інформаційного простору.

Але незважаючи на цілу низку праць, запозичення продовжують привертати увагу дослідників, оскільки цей процес не припиняється. Завдяки мовним контактам в українській мові є багато німецьких слів як загального вжитку, так і з спеціальних галузей.

Німецькі запозичення в українській мові вважаються одними з найдавніших, але й досі у вітчизняному мовознавстві не існує комплексного дослідження місця і ролі цієї групи слів у лексичній системі сучасної української мови.



Матеріалом дослідження послуговували 500 прикладів німецьких запозичень, які перейшли в українську мову, відібраних з Словників Іншомовних Слів та художньої літератури.

Германізм (від лат. *Germanus* – германський) – слово, його окреме значення, вислів тощо, запозичені з німецької мови (чи інших германських мов) або перекладені чи утворені за її зразком.

Германізми розглядаються (переважно разом з англіцизмами й полонізмами) в історико-хронологічних дослідженнях.

За часів Галицького (X-XII ст.), а згодом і Галицько-Волинського (XIII – XIV ст.) князівств інтенсивно розвивалися політичні й торговельні зв'язки з німецькими землями.

У XIII-XIV ст. через польську мову, а також внаслідок безпосередніх торговельних стосунків із прибалтійськими німцями були запозичені такі слова як бровар, парта, верстат, клямка, кошт, крам, майстер, муляр, ланцог, ліхтар, фарба, фунт, келія та ін. [7, с.48]. Ці слова застосовуються як у народно-розмовній, так і в літературній мовах.

З початком німецької колонізації Галичини й Буковини (друга пол. XIV ст.) разом з німецькими колоністами на західноукраїнські землі проникає Магдебурзьке право. Великий вплив на поширення німецької лексики мали ремісничі цехові організації, що як правило, склалися з представників німецького етносу. Найбільш давня та сильна колонія була у Львові, куди німців насаджували ще українські князі і де вони вже від другої половини XIV ст. відігравали переважну роль у міському житті. Підтвердженням цього є те, що львівські акти того часу частково велися німецькою мовою. Багато тодішніх німецьких прізвищ городян Львова мають промислове походження: *Gerber, Furman, Stelmachir, Rymer, Schuster, Kursnerynne, Birgbrewig, Zattler* та ін. Німецькі колонії були також у Володимирі, Кросні, Кам'янці, Чернівцях, Луцьку та ін. містах. Однак безпосередній вплив німців на українців був мінімальним, бо найбільша німецька колонія в Україні у Львові вже на початку XVI ст. розтанула серед польського оточення, а в інших містах німці мали ще меншу можливість безпосередньо впливати на український народ.

Поруч з Магдебурзьким правом, на поширення німецькомовної лексики впливали також західна торгівля та високорозвинений західний промисел. Через нього українська мова засвоїла не тільки багато слів на позначення понять, що прийшли в Україну з Заходу, але й на ті, що вивозилися з Західної України в Європу (наприклад, футро, поташ, блям, лінтвар та ін.) Про значний вплив торгівлі може свідчити те, що українська мова здавна позичала слова на позначення грошей, ваги та міри (гроші, шеляг, рахувати, маца, мандель, латер, морг, ферділь та ін.).

Велику роль відігравала також і західна індустрія, яка концентрувалася в ремісничих організаціях. В багатьох галузях української промисловості вживаються німецькі терміни. Частина їх передалася через торгівлю, а інші – через мову ремісничих організацій. У Галичині такі організації існували вже в XIV ст. Насамперед, це були терміни, які стосувалися внутрішнього життя ремісничого цеху: цех, цехмістер, вохлон, штрапувати та ін. Але численнішими були технічні терміни, які цехові організації передавали з відповідними знаннями в новій своїй батьківщині.

Школа в процесі переймання німецько-польських слів не відіграла жодної ролі. Відзначаючи лише одне слово – фара, – дослідник пояснює цей парадокс тим, що українське шкільництво почало існувати лише з кінця XVI ст. Служачи, переважно, потребам латинської чи православної схоластики, воно стояло дуже далеко від інтересів широких верств і доступним було лише для небагатьох. Навіть те, що в XV-XVI ст. чимало шляхтичів навчалася за кордоном, не залишило слідів помітного впливу на українську мову.

Одним із шляхів проникнення германізмів в 20 столітті, стала військова повинність, яку відбувала чоловіча частина населення Галичини в польській, а згодом у австрійській арміях. Німецька окупація 1941–1944 років також спричинилася до проникнення в лексику західноукраїнських говірок німецьких слів. Прикладом яких є варта (охорона, сторожа, від нім. *Warte*), вартувати (охороняти, від нім. *warten*), гельма (шолом, від нім. *Helm*), гемайне, гімайний (рядовий, від нім. *gemein*), глід (ряд, шеренга, від нім. *Glied*) Ауф (підйом, від нім. *auf*), бефель (наказ, нім. *Befehl*), камфотер (солдат, який доглядав хворих, санітар, від нім. *Krankenwärter*), мельдунок (донесення, повідомлення, від нім. *Meldung*), нарокувати (вступити на військову службу, стати солдатом, від нім. *eingücken*) [9, с. 21] та ін.

Вплив німецької мови на українську відбувався й посилювався протягом всього періоду її становлення й розвитку як мови європейської. Німецька мова передавала сюди нові поняття та мовні форми їх втілення, сприяла підключенню української мови до мовнокультурних надбань як німецькомовної і всієї центральної Європи, так і латинської Європи античності і середньовіччя, а також французької культури рицарської та феодальної доби, Відродження, епохи абсолютизму і просвітництва, нарешті, новітньої європейської культури взагалі [1, с. 66].

Частина германізмів уже втратила ознаки свого походження (дратва, лантух, рада, стельмах та ін.), частина усвідомлюється мовцями як чужорідний елемент. Такі германізми зберігають типові фонетичні (штуцер, шпиталь, лейтмотив, зумпф, купферштейн) і словотвірні (ландшафт, мітельшпіль, плексиглас, штрейкбрехер) риси німецької мови.





До германізмів належать також деякі синтаксичні та фразеологічні звороти типу «шляк би (кого) трафив» («der Schlag hat ihn getroffen»), фраземи, афоризми: «Drang nach Osten», «Sturm und Drang» («Буря і натиск» – літ. рух 70-х – поч. 80-х рр. 18 ст. у Німеччині) та ін. (можливі й в українській транслітерації).

Інтерес лінгвістів до проблеми історичного розвитку мови та до зв'язку історії останньої з історією носія мови та з його культурою то значно виростає, то послаблюється з появою нових мовних течій, але повністю не зникає. В теперішній час питання зв'язку мови та суспільства знову привертає до себе увагу, бо багато лінгвістів усвідомлює необхідність нового зближення мовознавства із суспільними науками та опису лексичних груп, які номінують важливі для суспільства свідомості поняття[5, с. 13]. Зрозуміло, що значною мірою це зумовлено сучасним станом науки про мову, завданнями, що стоять перед нею та її методами.

Запозичення слів властиве всім мовам світу на всіх етапах розвитку і є ознакою життєздатності мов, хоча оцінка цього явища не завжди однакова. Тому природним є інтерес учених до етимології лексичних запозичень у мові, до сфери їх вживання, але більшою мірою – визначення причин надмірного захоплення і невиправданого використання запозиченої лексики.

Поряд із питанням чистоти мови, яке знайшло відображення практично в усіх роботах учених кінця XIX – початку XX століття як реакція на надмірне захоплення суспільства іншомовними словами, починає формуватися загальна теорія запозичення. Цей період характеризується накопиченням матеріалу за групами окремих іншомовних слів у кожній мові як результату інтерференції. Основні напрямки досліджень, що стосувалися б процесу запозичення, мають генетичний характер: визначається мовне джерело запозиченого слова, час запозичення, а також умови запозичення. У цей період з'явилися такі генетико-хронологічні дослідження: Я.Грота, І.І.Огієнка та ін. і це призвело до того, що генетико-хронологічний аналіз іншомовних запозичень у кінці XIX – на початку XX ст. є провідним.

Від дослідження розрізнених чинників і конкретних генетико – хронологічних характеристик іншомовних слів вчені поступово перейшли до теоретичних проблем запозичення. Це перш за все визначення терміна «запозичення», з'ясування умов і причин запозичення, типів іншомовної лексики, характеру асиміляції іншомовного слова у мові – рецепторі тощо.

Процес мовного запозичення розглядався вченими цього періоду у нерозривному зв'язку з культурними, історичними, військово-політичними контактами різних мовних суспільств і як частина, і як результат цих контактів.

Основною умовою запозичення, в уявленні вчених цього періоду, стали культурні, економічні та військово-політичні зв'язки між народами. Вони підкреслювали неможливість аналізу запозичень без урахування соціолінгвістичного характеру цього явища і необхідність пояснення лінгвістичних змін у зв'язку з фактами історії, психології, навіть фізіології людини.

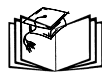
Поряд із питаннями етимологічними, доцільності чи не доцільності запозичення, які ставились ученими кінця XIX – на початку XX століття, увага приділялась і розгляду причин запозичення, асиміляції іншомовної лексики, а також поділу іншомовної лексики за ступенем її освоєння на лексику освоєну та іншомовну.

Німецькі вчені Е.Ріхтер і К.Мюллер розширюють уявлення про причини, які сприяють запозичення слів, і про зв'язок цих причин з адаптацією слова у мові – рецепторі. Але в цих роботах немає чіткої диференціації причин запозичення – лінгвальних та екстралінгвальних. Так наприклад, Е.Ріхтер у роботі «Fremdwortkunde» вказує, що основною причиною запозичення слів є потреба у називанні речей і понять. Тут же перераховуються й інші причини запозичень, різні за характером: мовні, соціальні, психологічні, естетичні тощо; потреба у розчленуванні понять, потреба у нових мовних формах, у різноманітності засобів і в їх повноті, лаконичності, зрозумілості, зручності. Пропонує вчений і класифікацію мовних видів іншомовних слів залежно від ступеня їх освоєння в мові: 1) запозичення чужої форми і чужого значення; 2) запозичення чужої форми для вираження свого значення; 3) запозичення чужого значення у рідній формі, тобто калькування. Але ще до появи цієї роботи німецькі лінгвісти на чолі з А.Шлейхером висунули ідею поділу всієї іншомовної лексики за ступенем її освоєння в мові на Fremdwörter (слова іншомовні) та Lehnwörter (запозичені, закріплені). Класифікація типів іншомовних слів за характером їх освоєння в мові була зроблена і російським ученим Я.Гротом: 1) засвоєння чужих слів без змін (крім закінчення на вимову мови); 2) перетворення слова по-своєму; 3) переклад слова, зроблений за чужим зразком[4, с. 50].

При глибшому вивченні чинників мовного розвитку, зокрема іншомовного впливу, доводиться розрізняти внутрішній і зовнішній аспекти, *«адже ті, хто розглядає вплив чужих мов тільки як зовнішню мотивацію, цілком відмінну від іманентного розвитку і навіть протилежно йому, спрощують усі питання; мова йде не тільки про чужий зовнішній вплив, а перш за все про те, як виявляється цей вплив у мові, що сприймає, а це вже питання, пов'язане із внутрішнім розвитком даної мови, котрий і визначає, які риси запозичуються, а які ні. Необхідно поставити питання про причини того, чому одні риси запозичуються, а інші ні»*[3, с. 95].

Серед причин запозичення прийнято розрізняти як екстралінгвальні, так і власне лінгвальні, але слід підкреслити, що це розмежування певною мірою умовне, оскільки ті з причин, які відносяться до





внутрішніх, мовних, нерідко самі є наслідком певних зовнішніх впливів на мову. І все ж такий розподіл причин доцільний: він дозволяє відмежувати те, що «відкрите соціально», від прихованих механізмів впливу соціальних чинників на мови і на їх стосунки [8, с. 132].

Власне мовні (лінгвальні) причини запозичення достатньо повно визначив Л.П.Крисін: 1) потреба у називанні (нової речі, нового явища); 2) потреба в уточненні, реалізації відповідного поняття; 3) необхідність розмежовувати змістовно близькі, але все ж таки різні поняття; 4) необхідність спеціалізації понять у тій чи іншій сфері, з тією чи іншою метою; 5) евфемістичні заміни; 6) тенденція до заміни словосполучень і описових зворотів однослівними найменуваннями; 7) закріплення у мові запозичень які можна об'єднати у лексичний ряд, базуючись на їх загальному значенні й повторюваності будь-якого загального структурного елемента; 8) наявність у мові, що запозичує, усталених систем термінів, які обслуговують ту чи іншу тематичну галузь, професійне середовище [6, с. 146].

Вивчення причин запозичення безпосередньо пов'язано з проблемою характеру й ступеня освоєння іншомовного слова у мові-рецепторі. Ця серйозна проблема цікавила вчених ще у кінці XIX – на початку XX століття. Починаючи з середини XX століття вчені вже детальніше розглядають проблему освоєння іншомовних запозичень не тільки з погляду фонетичного і морфологічного пристосування до норм мови-одержувача, але й з позиції семантичної адаптації, словотвірної, функціональної активності іншомовного запозичення у мові-рецепторі.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Акуленко В. В. Німецький вплив на розвиток української методології // Мовознавство. – 1997
2. Акуленко В.В. Українська мова в європейському контексті (проблеми розвитку мовленнєвої комунікації) // Мовознавство. – 1998. - № 2-3. – С. 91-97.
3. Гавранек Б. К проблематике смешения языков // новое в лингвистике. – М.: Прогрес, 1972. – вып. 6: Языковые контакты. – С. 94 – 111.
4. Грот Я. Филологические разыскания. – Т.3. – СПб., 1998. – 245 с.
5. Ивлева Г.Г. Тенденции развития слова и словарного состава (на материале немецкого языка). – М.: Наука, 1986. – 136 с.
6. Крысин Л.П. Языковые заимствования как проблема диахронической социолингвистики // диахроническая социолингвистика. – М., 1993 – 131 с.
7. Кочерган М. П. Німецькі лексичні запозичення в лівденно-західних говорах української мови // Мовознавство. – 1997.
8. Лебедева С.В. Сопоставительный анализ значений слов // психолингвистические проблемы семантики и понимания текста. Калинин: КГУ, 1986. – С. 92-98.
9. СІС – Словник Іншомовних Слів. – К.: Наукова думка, 2000. – 680 с.

### Надія ІПАТОВА

#### ФРАЗЕОЛОГІЧНІ ІННОВАЦІЇ У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

(магістрантка факультету іноземних мов)

Науковий керівник – доктор філософії у філологічних науках, професор Б.В. Кучинський

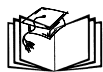
Словниковий склад кожної мови є динамічною системою. Він являє собою ту частину мови, що найбільш піддається історичним змінам. Останній повинен відображати всі суспільні, наукові та культурні нововведення в житті людини. Як і лексика, фразеологія є динамічною системою, що постійно розвивається.

Питаннями фразеології займалися такі зарубіжні вчені як Агрікола Е., Гернер Х., Куфнер Р., Клаппенбах Р., Хеш М., Фляйшер В. та наступні вітчизняні лінгвісти – Алефіренко М.Ф., Баран Я. А., Ожегов С.И., Чернышева И.И.

Фразеологія зазвичай починається там, де вільне лексичне значення слова замінюється фразеологічно пов'язаним, зрозумілим лише з усього словосполучення, і тоді, коли якийсь словосполучення стає часто повторюваним, загальновідомим, крилатим та відрізняється образністю, можливістю переносного вживання [5, с.67].

Так, узагальнюючи чималу кількість визначень даного поняття, можна окреслити його таким чином: *фразеологічна одиниця* – це стійке сполучення слів з повністю або частково переосмисленим значенням, що характеризується обмеженою валентністю, сферою використання, вільною відтворюваністю у мові та мовленні, має семантичну та синтаксичну цілісність, характеризується експресивним забарвленням та визначає національно-культурну сутність когнітивних процесів [1, с. 54].

Рушійною силою розвитку будь-якої системи, у тому числі й мовної, є внутрішні та зовнішні чинники. Під внутрішніми суперечностями розуміємо лінгвальні чинники виникнення фразеологічних інновацій, а під зовнішніми – екстралінгвальні, які є основними чинниками виникнення фразеологічних інновацій в сучасній німецькій мові. Могутнім екстралінгвальним детермінантом для інноваційних процесів у системі німецької мови стає в нашу добу об'єднання Німеччини в 1989 році, що зумовило значні зрушення в усіх



сферах життя носіїв цієї мови: в економічному й суспільно-політичному житті, у побуті, розвитку культури, екології та внутрішньому світі людини.

Фразеологічні неологізми є важливим джерелом поповнення мовного фонду, зокрема фразеологічного. Вони не тільки виконують ономазіологічні функції, але й показують як люди сприймають оточуюче середовище, тобто відображають когнітивні особливості носіїв мови.

Нові фразеологічні одиниці (ФО) виникають спочатку у мовленні однієї людини як okazіональні новоутворення. До тих пір, доки ця ФО функціонує лише на мовленнєвому рівні, вона залишається okazіоналізмом або авторським винаходом. ФО, яка повторюється у мові декілька разів, починає своє нове життя як узувальна ФО, тобто вона вже входить до фразеологічного фонду мови та з часом фіксується у словниках. Як ми бачимо, чітких меж між okazіональними фразеологізмами та неологізмом немає. Відмінність лише полягає в тому, чи фіксується фразеологічна інновація у словнику та стає узувальною, або не фіксується та залишається okazіональною.

Спробуємо визначити місце фразеологічних інновацій у мові. По-перше, неологізм – слово, а також його окреме значення, вислів, які з'явилися в мові на даному етапі її розвитку і новизна яких усвідомлюється мовцями (загальномовні неологізми) або були вжиті тільки в якомусь акті мовлення, тексті чи мові певного автора (стилістичні, або індивідуально-авторські неологізми, що можуть бути порівняні з okazіоналізмами) [2, с. 122-123].

Ще однією особливістю фразеологічних неологізмів є те, що вони розуміються та швидко розповсюджуються носіями мови. Засоби масової інформації виконують роль розповсюджувача нової інформації, в тому числі фразеологічних неологізмів. Газети, журнали, Інтернет стають найбільш чуткими реєстраторами нових тенденцій у мові, в тому числі появи нових ФО. Засоби масової інформації породжують велику кількість фразеологічних інновацій, але лише час показує, які з них приживаються, а які вмирають, з'явившись лише один раз у мові. Ще одним джерелом поповнення фразеологічного фонду є сленг або «соціальний діалект» [3, с. 102].

Нові поняття постійно входять у життя, вимагаючи нових виразів для їх назви. Іноді нові назви використовуються зі старими, що продовжують своє існування. Кількість сталих зворотів у мові, таким чином, непостійна, вона, як правило, зростає. Фразеологічні інновації створюються для найменування нових речей. Вони можуть бути важливі та соціально значимі або ж побутовими. У будь-якому випадку змінюється кількість сталих виразів, нові запозичуються або створюються із існуючого мовного матеріалу за схемами, продуктивними на даному етапі її розвитку, або створюються нові системи.

Однією з невирішених проблем неології є проблема терміну «фразеологічна інновація». Він відрізняється особливими зв'язками з часом, які фіксуються колективною свідомістю. Нової фразеологією вважаються одиниці, які з'являються у мові пізніше якоїсь часової межі, взятої за початкову. Деякі дослідники вважають такою межею кінець другої світової війни. Інші пов'язують появу нових фразеологізмів з освоєнням космосу, запуском першого супутника – 1957 роком.

Таким чином, визначення терміну «фразеологічний неологізм» достатньо умовне. Будь-яке слово має якість неологізму доки колективна мовна свідомість реагує на нього як на нове [4, с. 92].

Одним з джерел поповнення фразеології є запозичення. Особливо численними є запозичення з латинської мови, є окремі запозичення з грецької та інших мов. Запозичені ФО в своїй більшості носять книжковий характер.

Безсумнівним є той факт, що запозичення охоплює всі рівні мови, процес запозичення не обмежується лише лексикою, але охоплює і фразеологію.

Запозичення фразеологізмів викликане рядом лінгвістичних та екстралінгвістичних причин.

До лінгвістичних причин відносять: Відсутність відповідного поняття в когнітивній базі мови-рецептора. Близько 15% новітніх фразеологізмів запозичуються у зв'язку з відсутністю відповідного найменування в мові-рецепторі, яке може мати як пряме, так і переносне значення.

Також запозичені ФО мають на меті забезпечення стилістичного ефекту. Запозичення виконують важливі функції і в тому числі, коли з їх допомогою уникають частих повторень, стилістично варіюються або синтаксично вибудовуються висловлювання.

Одним з важливих факторів, що сприяє широкому вживанню запозичень, можна вважати їх виразність.

До зовнішніх, екстралінгвістичних причин запозичення на сучасному етапі розвитку німецької мови слід віднести активізацію зв'язків з США, зміни в менталітеті людей, які говорять німецькою мовою.

Після закінчення другої світової війни США зайняли керівні позиції в світовій політиці та культурі. У зв'язку з цим збільшилося і поширення «американізмів». При цьому запозичена фразеологія, наділяється привабливістю, динамічністю, здається яскравою і модною.

Серед соціально-психологічних причин, що впливають на процес запозичення, можна також назвати збільшення кількості мовців, що знають іноземну мову в Німеччині.

Велика кількість іншомовних запозичень надходить у німецьку мову за допомогою ЗМІ [6, с. 133].



Запозичена лексика, типові обороти і фразеологія офіційної документації переносяться комунікантами в інші ситуації спілкування, іноді дуже далекі від офіційних, отримують переносне значення і яскраве експресивно-стилістичне забарвлення. Наприклад:

Mit good Cards (робити що-л., Маючи всі шанси на успіх; калька з англ. мови. With good cards)

- Dieser junge Unternehmer hat mit good Cards begonnen (вислів одного економіста про свого колегу) [Stern.3/2003];

lose face (втратити обличчя, престиж), наприклад: für unsere Firma bedeutet lose face = Kunden verlieren und folglich die Insolvenz [Deutschland, 1 / 2006]. free Hands haben (мати / отримати свободу дій; розв'язати руки), наприклад: Als vierte Macht hat jetzt die Presse free Hands [Deutschland, 3 / 2005].

Також, мабуть, немає жодної газети, яка не друкувала б день у день спортивні звіти і коментарі. Телебачення і радіо, у свою чергу, не тільки віддають данину спортивним інтересам слухачів і глядачів, а й самі в дуже значній мірі сприяють збільшенню популярності спорту. Велика кількість фразеологічних запозичень та іншомовних компонентів у ФО вийшли за рамки спортивного словникового запасу і стали вживатися у багатьох функціональних стилях.

Наприклад, фразеологізм: fit sein (бути в хорошій спортивній формі), дуже швидко перейшов зі спортивної сфери використання у повсякденну мову і став вживатися в розширеному значенні fit sein (бути працездатним, кваліфікованим, конкурентоспроможним): Deutschland

fit.machen ("загартовувати" в прям.і перен. сенсі): Arbeitsämter bieten ihnen zahlreiche Kurse zur Weiterbildung an um sie fit für die aktuellen Anforderungen des Berufslebens zu machen [Deutschland, 1 / 2007].

Такі спортивні фразеологічні запозичення і ФО з іншомовними компонентами, як: up to date (на рівні дня, піднімати високу планку) або out sein (бути відстороненим від гри / поза грою; вилетіти), стали широко вживатися в економічній і політичній сферах. Наприклад: "Und wer als Aktivsportler up to date und nicht out sein will, steht auf Bungeejumping, Freeclimbing und Rafting" [Osrewinter R., 1998: 53].

Як виявляють дослідження, запозичена метафорика спортивного походження надходить в загальнонаціональну фразеологію переважно з галузі легкої атлетики, футболу, хокею, різних змагань на швидкість (бігу, стрибків), шахів, боксу і боротьби. Наприклад: lucky punch (щасливий / вдалий удар):

Lucky punch ist unsere Konkurrenten aus dem Gleise gekommen [Focus, 4 / 2005].

Sad blow (важкий удар): Solche politische Situation hat dem Wirtschaftssystem sad blow versetzt [Deutschland.3/2006].

Gut in Run liegen (бути в гарному стані; мати всі шанси на успіх): Bemerkenswert ist allerdings die Tatsache, dass alle drei Filme vorn gut in Run liegen. [Bravo, 3 / 2001].

Run machen (прийти першим, вийти переможцем, вигравати):

Kann man sagen, dass dieser Regisseur ein Neuerer ist und macht Run in der Kinoindustrie [Komma, 1 / 2004, S.53].

Таке широке метафоричне використання спортивних фразеологічних запозичень і ФО з іншомовними елементами в неспортивній контексті відзначається мовознавцями як нове явище і носить назву "**Versportung der Sprache**" [6, с.14].

Навіть розрахована на неспеціаліста інформація про всі технічні нововведення, що надходить через газети та популярні журнали, по радіо і телебаченню, неминуче несе з собою велику кількість запозичень з області науки і техніки.

Активний і пасивний лексикон сучасної людини неминуче включає в себе значне число фразеологічних запозичень і запозичених фразеологізмів з іншомовними компонентами, які дозволяють йому стежити за технікою і наукою. Все це не може не впливати на образне бачення світу, пов'язане зі світом спорту, науки і техніки. Можна розглянути, як завдяки розвитку техніки виникають нові ФО з різним стилістичним забарвленням, зміст яких стає зрозумілим з окремих запозичених компонентів. Наприклад: switchen in (підключитися до чого-небудь): Eine dritte Macht hat sich in den Konflikt geschwitcht [Deutschland, 6 / 2005].

Найбільш сучасні фразеологічні запозичення і ФО з іншомовними компонентами слід шукати у сфері сучасних видів комунікації, інтерактивних зв'язків та Інтернету.

Сучасні фразеологізми іншомовного походження і ФО з іншомовними компонентами такого роду є стилістично досить експресивними і широко вживаються молоддю, котра активно користується сучасною комп'ютерною технікою.

Розширення обсягу словника розмовної мови за рахунок іншомовних фразеологічних запозичень і ФО з іншомовними компонентами тягне за собою не тільки його кількісні зміни, а й якісні.

Прийнято вважати, що однією з ознак запозичених фразеологізмів у розмовному стилі є наявність експресивно-емоційного відтінку. Наприклад, heaven on earth (рай на землі): Das Selikontal ist heaven on earth für Computerfachmänner, die rund um die Uhr in Cyberspace leben, aber reales Geld verdienen. ... In diesem virtuellen Reich scheinen nur noch Dollar real zu sein. [Deutschland, 4 / 2004].



Насиченість розмовної мови експресивною лексикою і фразеологією дозволяє носіям мови передавати найтонші смислові та емоційні відтінки. Наприклад, запозичений фразеологізм *hot Pants* означає "гарячі штани", тобто дуже вузькі жіночі штани / брюки - дудочки): *Der Trend heutiger Mode sind hot Pants [Fashion TV, 2006]*.

Іншомовні фразеологічні запозичення і фразеологічні одиниці з іншомовними компонентами виникають в молодіжному середовищі, а потім багато з цих запозичених фразеологічних одиниць починають вживатися в ЗМІ.

Так, наприклад, журналісти, що люблять епатувати читачів і телеглядачів зворотами, стилістично несумісними зі звичайним нейтральним розповіддю, популяризують модні в молодіжних колах фразеологічні одиниці, до складу яких входять іншомовні елементи. Наприклад, фразеологізм: *hip sein* (бути в курсі сьогодення; бути на піку популярності).

Іноді сам предмет події вимагає іншої ФО за стилістичним забарвленням, а вищезазначена фразеологічна одиниця з іншомовним компонентом покликана шокувати публіку. Наприклад, з інтерв'ю в журналі "Spiegel": *Spiegel: Ist MTV (Musikkanal) noch cool? Freston: Mal bist du hip, mal nicht. Das passiert Popstars jeden Tag [Spiegel, 2 / 2002]*.

Культурний і ідеологічний обмін між народами, міжмовні контакти, запозичення і калькування лексичних і фразеологічних одиниць та інші процеси взаємодії культур і мов протікають з різною інтенсивністю в різних сферах комунікації.

У сучасний період інтернаціональний характер політичного, економічного і науково-технічного розвитку найбільш безпосередньо відбивається в мові науки і публіцистиці. Зрештою, з публіцистики фразеологічні запозичення і ФО з іншомовними компонентами поступово проникають в художню літературу і у повсякденну мову, підвищуючи міру їх міжмовної поширеності [8, с. 144].

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Алефиренко Н.Ф. Взаимодействие языковых уровней в сфере фразеологии / Н.Ф. Алефиренко. – Полтава: Полтавский государственный педагогический институт им. В.Г. Короленко, 1990. – 64 с.
2. Баран Я. А. «Фразеологизмы как знаки мовної системи». – Вісник прикарпатського університету: Філологія. – Івано-Франківськ, 1995, Випуск I. – С. 122-129.
3. Зиднер Л.Р., Строева Т.В. Современный немецкий язык. – М.: Высшая школа, 1977. – 407 с.
4. Левковская К.А. Лексикология немецкого языка. – М.: Высшая школа, 1979. – 367 с.
5. Ожегов С.И. О структуре фразеологии. Лексикографический сборник, вып. 2, 1957.
6. Розен Е.В. О некоторых клише немецкой устной речи // ИЯШ. –1973. – С. 13-15.
7. Чернышева И.И. Фразеология современного немецкого языка. – М.: Высшая школа, 1970. – 200 с.
8. Teliņa, V.N. Die Phraseologie. In: Allgemeine Sprachwissenschaft.

**Дарина КИРИЛЮК**

### ПРАГМАТИЧНИЙ АСПЕКТ ІНВЕРСІЇ (НА МАТЕРІАЛІ АНГЛОМОВНОЇ ХУДОЖНЬОЇ ПРОЗИ ХІХ СТ.)

*(магістрантка факультету іноземних мов)*

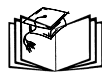
*Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент І.Є. Снісаренко*

Проблема розташування членів речення, до якої відноситься і питання інверсії, існування „особливого, емпатичного порядку слів” (термін І.Р. Гальперіна) досліджується вченими з моменту зародження риторики. Спочатку порядок слів – „загальноприйнятий” – просто фіксувався, пізніше граматики почала розглядати зв'язки між членами речення, а згодом і стилістика стала звертати увагу на „відхилення від загальноприйнятого” і визначати їх призначення у мовленні.

Протягом багатьох десятиліть увагу науковців привертала питання структури інвертованого речення, його складників та синтаксичних зв'язків між ними (Б. А. Ільш, 1971 [8]; Е. А. Трофімова, 1972 [12]; В.Г. Адмоні, 1988 [1]; І. Р. Буніятова, 2001 [3], П. Бейкер 2003 [15], Р. Хогг 2006 [22]). Разом з тим, відкритими залишаються питання класифікації інверсії, а також її функціонально-прагматичних особливостей, зокрема у діахронії. Відтак, **метою** статті є дослідження прагматичного аспекту інверсії в англійській прозі ХІХ ст.

Поняття інверсії як відхилення від загальноприйнятого порядку слів стало актуальним через втрату флексій у середньоанглійський період і необхідність пошуку нових засобів вираження граматичних значень, що призвело до усталення моделі S-P-O в синтаксисі англійської мови. Таким чином, фіксація порядку слів дала змогу чітко простежувати зв'язки між членами речення. Якщо у давньоанглійській мові розташування членів речення не мало принципового значення для розуміння змісту повідомлення, то вже у середньоанглійський період останній визначав граматичні зв'язки [4].





У ранньоновангліський період зростає синтаксична значущість порядку слів і відбувається його закріплення у всіх типах двоскладного речення. Хоча відхилення від прямого порядку слів зустрічаються ще досить часто, але, порівняно з попередніми періодами, випадки вживання інверсії стають малочисельними [4]. Відтак, інвертовані речення починають привертати увагу читача як відхилення від норми, а отже, і змушують замислитися, з якою метою вжитий саме такий порядок слів. Інверсія набуває стилістичного забарвлення і стає підпорядкованою конкретній меті автора. Саме ця мета і визначає прагматичний аспект інверсії.

Проблема інверсії є предметом дискусії як у сфері граматики, так і стилістики. З одного боку, інвертований порядок слів може виконувати граматичну функцію (зміна комунікативного типу речення), а з іншого - стилістичну (вираження додаткового, конотативного значення) [2].

За твердженням О. М. Мороховського, стилістично немаркованою моделлю речення є така: S - P - Odir - Oind - A [9, с. 149]. Така модель сама по собі не несе жодної імпліцитної інформації. Остання може бути передана лише за допомогою конотативних значень слів, що входять до складу речення. Трансформація вихідної моделі у питальних та заперечних реченнях призводить до зміни її синтаксичного значення, але не до стилістичних перетворень. У результаті ж трансформації вихідної моделі розповідних речень, останні перетворюються на стилістично марковані. Таким чином, повідомлення набуває додаткової логічної та експресивної інформації, що сприяє підвищенню прагматичної ефективності повідомлення та мовлення у цілому.

Серед лінгвістів немає спільної думки щодо класифікації інверсійних моделей. Залежно від критеріїв, взятих за основу класифікації, розрізняють граматичну і стилістичну, прогресивну і регресивну, часткову і повну, контактну і дистантну, первинну і вторинну інверсії [11]. Оскільки метою цього дослідження є висвітлення прагматичного аспекту інверсії, доцільно виокремити типи інверсійних моделей на основі мети або мотиву їх вживання.

Англійський лінгвіст Генрі Уотсон Фаулер пропонує прагматичний підхід до інтерпретації явища інверсії – класифікацію інверсійних моделей залежно від мети їх вживання у повідомленні [19]. На початку ХХ ст. у книзі “The King’s English” Фаулер виклав своє бачення явища інверсії та здійснив її класифікацію.

У передмові до розділу „Інверсія” автор зазначив, що, перш ніж вдаватися до інверсії, мовець повинен задати собі два питання: по-перше, чи є вагома практична мета для того, щоб змінювати звичайний, прямий порядок слів; по-друге, чи буде це звучати природно. Учений стверджував, що для вирішення питання про доречність чи недоречність вживання інверсії потрібно звертатися не до історії мови, а до читацького сприйняття: що звучить природно для сучасного читача, те є придатним для вживання в сучасній мові [19, с. 216].

Генрі Фаулер виокремив такі види інверсії:

**1) окличну інверсію**, яка може розглядатись як скорочена форма окличного речення, у якому на початку випадає слово „How“, а у кінці – знак оклику. До такого типу інверсії науковець висунув дві вимоги: комунікативний тип вихідного неінвертованого речення має бути лише окличним; слово, яке ставиться на початку, повинне нести основне смислове навантаження в неінвертованому реченні:

(1) *(How) Bitterly did I regret the perverse, superstitious folly that had induced me to neglect so obvious a precaution. (How) Gladly would he have consented to the terms...* [19, с. 218].

**2) інверсію балансу**, мета якої – не емоційне вираження, а логічне виділення тих членів речення, які за неінвертованого порядку слів у „слабкій” фінальній позиції втратили б своє смислове навантаження. Інверсія балансу вживається не з метою виразності, а заради усунення дисбалансу речення. В іншому випадку інверсія недоречна. Розглянемо наступний випадок інверсії балансу:

(2) *Among the guests were A, B, C, ... Z.* [19, с. 218].

У неінвертованій формі речення буде звучати так: „A, B, C, ...Z were among the guests.” У такому реченні немає балансу: „переобтяжене” на початку, воно поступово втрачає свою виразність. Змінюючи порядок слів, ми отримуємо декілька переваг. По-перше, ініціалізувавши присудок, ми досягаємо перебудови логічної схеми речення (тема-рема). По-друге, додаємо структурі речення рівноваги. По-третє, ми логічно виділяємо підмет [19, с. 219].

**3) інверсію у підрядних реченнях**, яка маніфестована у такому реченні:

(3) *Several difficulties arose, among which was the problem of settling the money matters.*

У неінвертованій формі воно звучало б так: “Several difficulties arose, among which the problem of settling the money matters was.” Очевидно, що за такого порядку слів присудок втрачає свою виразність, і речення набуває логічного дисбалансу. Причини для появи цього виду інверсії подібні до тих, які розглядалися у попередньому випадку, з однією відмінністю, що даний вид стосується лише підрядних речень [19, с. 220].

**4) заперечну інверсію:**

*Nor*, крім випадків, коли воно пов'язане з *neither*, знаходиться на початку речення, і якщо в реченні є підмет, порядок слів завжди зворотний:





(4) *He couldn't find the way out. Nor did he persist in his attempts to do that.*

За аналогією, багато інших заперечних слів і фраз ініціалізуються в реченні, спричиняючи інверсію:

(5) *Never had the Cardinal's policy been more triumphantly vindicated. Nowhere is this so noticeable as in the South of France* [19, с. 220].

##### 5) інші розрізнені випадки інверсії:

- **інверсію дієслова "said"**: можлива у діалогічному мовленні у словах автора, якщо підметом є особовий займенник ("said I/he/they"). Але з іншими дієсловами інверсія небажана ("I required" but not "required I", "he rejoined" but not "rejoined he", "they suggested" but not "suggested they").

- **інверсію умовного способу**

Дієслова "should", "had", "could", "would", "were", "did" часто знаходяться в ініціальній позиції в реченні.

(6) *I should be, therefore, worse than a fool, did I object* [19, с. 221].

Сучасна лінгвістика виокремлює такі функції інверсії в художній літературі [9, с. 148 - 150]:

- **виділення змістового центру повідомлення** – (3) *From behind me came Andrew's voice* (S.Chaplin);

- **зміна ритмічної моделі речення** – (4) *Out he went for his twenty minutes* (V.Pritchett);

- **емоційне забарвлення висловлювання** – (5) *Never again, never, never again would he kill things* (R. Aldinhton);

- **динамічність оповіді** – (6) *On went her old brown jacket, on went her old brown hat* (O. Henry).

За твердженням І. В. Арнольд, інверсія може виконувати **експресивну** (емоційну) або **зображувальну** функції, в залежності від того, який елемент топікалізується - вираження чи зображення [2, с. 188]. Розглянемо ці розбіжності на прикладі.

(7) *Alice was not a bit hurt, and she jumped up on her feet in a moment: she looked up, but it was all dark overhead; before her was another long passage, and the white rabbit was still in sight, hurrying down it. There was not a moment to be lost: away went Alice like the wind* (L. Carroll. Alice in Wonderland)

Інверсія у випадку *away went Alice* виражає неочікуваність падіння і стрімкість утечі Аліси, тому вона виконує експресивну функцію і є стилістично релевантною. Інверсія *before her was another long passage* є результатом того, що обставина місця ініціалізується в реченні. У такому випадку порядок слів відповідає руху від того, що дано (тема), до того, що є новим (рема), а отже є стилістично нейтральним і виконує зображувальну функцію. Експресивність же виникає за ініціальної позиції реми. Першу, як логічний предикат, виділяє наголос, що перетворює інтонацію на емпатичну.

Інверсія також може отримати експресивність у тих випадках, коли вона викликає уявлення про контексти, для яких відповідне розташування слів є звичайним [2, с. 190]. Наприклад, у поезії прикметник може не лише передувати означуваному іменнику, як у прозі, але й слідувати за ним.

(8) *Worried by silence, sentries whisper, curious, nervous. But nothing happens* (T.S. Eliot).

Постпозиція прикметника в прозі додає стилю урочистості, музичності, піднесеності.

(9) *...but in her mind there was a sense of honour so keen, a generosity so romantic, that any offence of the kind, by whomsoever given or received, was to her a source of immovable disgust* [14, с.4].

У вищезазначеному прикладі прикметники *keen* та *romantic* знаходяться у постпозиції до означуваних іменників *sense* та *generosity*, завдяки чому перші отримують логічний наголос. Експресивність вищезгаданих прикметників посилюється використанням інтенсифікатора *so*, що додає висловлюванню підвищеної емоційності. Крім того, постпозиція прикметника змінює ритм речення, надаючи йому піднесеного поетичного звучання.

І.Р. Гальперін стверджував, що слід розрізняти між функціями інверсії у поетичних та у прозових творах. У першому випадку вживання зворотного порядку слів викликано потребами ритму і ритму і виконує **ритміко-євфонічну** функцію. На відміну від поезії, у прозових художніх творах не ритм викликає інверсію, а навпаки - інверсія, мотивована метою висловлювання, може надати особливого ритму реченню. У прозі вживання інверсії завжди чітко підпорядковане мотиву, меті висловлювання [5, с. 180]. Розглянемо на прикладі, яким чином мета висловлювання може зумовити інверсію.

(10) *By his own marriage... he added to his wealth* [14, с. 1].

У цьому реченні додаток знаходиться у нетиповій для цієї частини речення позиції – ініціальній. Але таке розташування є, на нашу думку, цілком умотивованим. У неінвертованій формі речення звучало б так: *He added to his wealth by his own marriage*. Фінальна позиція додатку в реченні послаблює його смисловою експресивність. Щоб підкреслити та наголосити на інформації, що несе в собі додаток *by his own marriage*, автор перебудовує "нейтральну" структуру речення на емпатичну, переміщуючи додаток в ініціальну позицію.

І. В. Арнольд зазначає: аналізуючи різноманітні функції інверсії, слід мати на увазі, що будь-яке переставлення членів речення, що в тій чи іншій мірі порушує звичний порядок слів, тягне за собою або зміну логічного змісту речення, або додає емоційного забарвлення усьому висловлюванню. Отже, як правило, інвертований порядок слів обумовлений стилістичними чинниками [2, с. 190].



На основі літературних творів J. Austen "Sense and sensibility", E. Gaskell "Cranford" та W. M. Thackeray "Vanity Fair" нами були досліджені особливості функціонування інверсії в англійській художній прозі XIX ст. За результатами дослідження було виокремлено та згруповано відповідно три найбільш уживані види інверсії: 1) обставина у препозиції стосовно головних членів речення; 2) додаток у препозиції стосовно головних членів речення; 3) предикатив у препозиції стосовно головних членів речення.

Найбільш розповсюдженим видом інверсії у всіх трьох творах є такий, при якому додаток знаходиться у препозиції стосовно головних членів речення (37%).

(11) *The humble calling of her female parent Miss Sharp never alluded to* [23, с. 9]. При цьому інверсія може бути як частковою, так і повною. Вживання додатка у препозиції до головних членів речення викликано необхідністю **підкреслення смислового центру повідомлення**:

(12) *Of his sense and his goodness... no one can, I think, be in doubt* [14, с. 18];

Перестановка додатка в ініціальну позицію в реченні логічно **вибудовує смислову структуру речення**, підкреслюючи тему і рему повідомлення:

(13) *...and to Edward she gave one [visit] with still greater affection* [14, с. 23];

Детальніше розглянемо наступний приклад:

(14) *Epistolary writing she and her friends considered as her forte* [20, с. 13]. Виходячи із структури неінвертованого речення ("*She and her friends considered epistolary writing as her forte*"), темою було б словосполучення "*she and her friends*", а ремою - "*epistolary writing*" і "*forte*". Переставляючи додаток у препозицію до підмета, автор досягає одночасно декількох переваг: по-перше, логічно наголошує тему повідомлення, демонструючи її зв'язок з попередніми повідомленнями; по-друге, готує читача до сприйняття нової інформації - реми, що в даному випадку представлена словом "*forte*". Таким чином, інверсія у розглянутому прикладі **забезпечує логічність повідомлення** і його смислову єдність з попередніми повідомленнями.

Друга за частотністю група інверсійних речень - це ті, у яких обставина знаходиться у препозиції до головних членів речення. Найчастіше це випадки часткової інверсії:

(15) *To supply his loss, he invited and received into his house the family of his nephew* [14, с. 1];

Щодо функцій інверсії цього типу, можна твердити, що вони залежать від типу обставини, яка виноситься у препозицію. Обставина способу дії, що виноситься в ініціальну позицію, додає емпізи повідомленню:

(17) *So acutely did Mrs. Dashwood feel this ungracious behaviour, and so earnestly did she despise her daughter-in-law for it* [14, с. 4].

Обставини місця дії і мети у препозиції до головних членів речення забезпечують логічне виділення основного змісту повідомлення:

(18) *Only when her pupils quitted the establishment... was Miss Pinkerton*

*known to write personally to the parents of her pupils* [23, с. 2];

Також серед інверсій цього типу зустрічаються і такі, що не несуть жодного стилістичного навантаження, і очевидно використовуються авторами для збереження ритмічного балансу речення:

(19) *On the cover was inserted a copy of "Lines addressed to a young lady on quitting Miss Pinkerton's school* [23, с. 2].

Інверсія такого типу пояснюється відсутністю у подібних реченнях формального підмета "there", який прийнято вживати у сучасній англійській мові.

Третя за частотністю вживання група інвертованих речень - це ті, у яких предикатив знаходиться у препозиції стосовно головних членів. Можна стверджувати, що цей тип інверсії вживається виключно зі стилістичною метою:

- для досягнення емпітичного ефекту, наголошення на певних подіях і станах - (20) *Such was the state of things when I left Cranford* [20, с. 16];

- яскравого зображення персонажів - (22) *Cross, too, she was at times* [20, с. 15];

- висловлення думок, почуттів - (23) *...suffering I was sure she was* [20, с. 10];

- вираження оцінок, ставлень - (24) *And curious it is, that as she advanced in life this young lady's ancestors increased in rank and splendour* [23, с. 9].

До інших розрізнених випадків інверсії належать: інверсія умовного способу - (25) *Had he been in his right senses, he could not have thought of such a thing as begging you* [14, с. 7]; заперечна інверсія - (26) *No sooner was his father's funeral over, than Mrs. John Dashwood... arrived* [14, с. 4]; інверсія, зумовлена перестановкою постпозиційного прийменника - (27) *...and down again we went on our knees to alter the position of the newspapers* [20, с. 19]; "випадкова", або невмотивована інверсія: речення, що, за правилами англійської мови мали б бути неінвертованими, але які з певних причин отримали зворотній порядок слів - (28) *...the noisier they were, the better was he pleased* [14, с. 31].

Отже, незважаючи на усталення порядку слів в англійській мові у середньоанглійський період та подальшу його фіксацію, інверсія різних типів досить розповсюджена в англійській літературі XIX ст.



Найпоширенішими моделями інверсії в англійській прозі XIX ст. є такі: додаток у препозиції стосовно головних членів, обставина у препозиції стосовно головних членів, предикатив у препозиції стосовно головних членів. Ці моделі вживаються для досягнення емпатичного ефекту, наголошення на певних подіях і станах, більш яскравого зображення персонажів, висловлення думок, почуттів, вираження оцінок, ставлень тощо.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Адмони В.Г. Грамматический строй как система построения и общая теория грамматики. – Л.: Наука, 1988. – 238 с.
2. Арнольд И.В. Стилистика современного английского языка. – М.: Просвещение, 1990. – 384 с.
3. Буніятова І.Р. Сучасний стан синтаксичної теорії речення та його витоки // Вісник КНЛУ. Сер. Філологія. – 2001. – Т.4, №1. – С. 74-84.
4. Верба Л. Г. Історія англійської мови. – Вінниця: НОВА КНИГА, 2004. – 304 с.
5. Гальперин И.Р. Очерки по стилистике английского языка. – М.: Высшая школа, 1958. – 459 с.
6. Иванова И. П., Беляева Т. М. Хрестоматия по истории английского языка. – Л.: Просвещение, 1980. – 191 с.
7. Иванова И. П., Чахоян Л. П., Беляева Т. М.. История английского языка. – К.: Азбука-классика, Авалонь, 2006. – 560 с.
8. Ильиш Б. А. История английского языка. – М.: Высшая школа, 1968. – 420с.
9. Мороховский А. Н., Воробьева О. П., Лихошерст Н. И., Тимошенко З. В. Стилистика английского языка – К.: Высш. шк., 1991. – 272с.
10. Расторгуева Т. А. История английского языка. – М.: ООО «Издательство Астрель», 2003. – 348 с.
11. Скребнев Ю. М. Типичные конструкции синтаксиса английской разговорной речи. – Уфа : Башкирский гос. ун-т им. 40-летия Октября, 1962. – 37 с.
12. Трофимова Э. А. Структурные особенности английской разговорной речи. – Ростов-н/Дону : Ростовский-на-Дону гос. педагог. ун-т, 1972. – 100 с.
13. Ярцева В. Н. Исторический синтаксис английского языка. – М.: Изд-во АН СССР, 1961. – 308 с.
14. Austen J. Sense and Sensibility. – Penguin Books: Penguin Popular Classics, 1994. – 374 p.
15. Baker P. S. Introduction to Old English. – Oxford: Blackwell, 2003. – 278 p.
16. Baugh A. C. History of the English Language / Baugh Albert C., Cable Thomas. – Routledge : Taylor and Francis Group, 2002. – 352 p.
17. Blake N. (ed.) The Cambridge history of the English language. – Volume 2. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. – 430 p.
18. Fischer O. History of English / Fischer Olga // A history of the English language. – Cambridge : Cambridge University Press, 2006. – 225 p.
19. Fowler H. W. The King's English. – Oxford: Clarendon Press, 1908. – 320 p.
20. Gaskell E. Cranford. – Penguin Books: Penguin Popular Classics, 1994. – 229 p.
21. Hogg R. M. (ed.) The Cambridge history of the English language. – Volume 1. – Cambridge: Cambridge University Press, 2006. – 588 p.
22. Lass R. (ed.) The Cambridge history of the English language. – Volume 3. – Cambridge: Cambridge University Press, 1999. – 668 p.
23. Thackeray W. M. Vanity Fair. – Penguin Books: Penguin Popular Classics, 1994. – 668 p.

**Олена КІФЕНКО**

### КАТЕГОРІЯ ІНТЕРАКТИВНОСТІ, ОСОБЛИВОСТІ ЇЇ ФУНКЦІОНУВАННЯ І ВІДТВОРЕННЯ (НА МАТЕРІАЛІ КАЗКИ ДЖ. Р. Р. ТОЛКІНА «ROVERANDOM» ТА ЇЇ УКРАЇНСЬКОГО ПЕРЕКЛАДУ)

*(магістрантка факультету іноземних мов)*

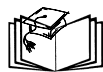
*Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Л. О. Ярова*

Сучасний стан розвитку філологічної науки передбачає її звернення до нових категорій і понять, появу яких в обігу спричинив сталий розвиток суспільства і його увага до власної творчої природи. Нове бачення уже звичних речей, феноменів, явищ, предметів дозволяє глибше проникнути в їх сутність і краще зрозуміти їх зв'язок із людиною і її життям. Паралельно та невід'ємно від філологічної науки розвивається і наука перекладу, оскільки новітні досягнення першої не можуть проходити безслідно для перекладу як виду науково-практичної діяльності. Яскравим прикладом такого є дитяча література та її відтворення.

**Актуальність** нашого дослідження пов'язана із відносною недостатністю академічної уваги до явища дитячої літератури як окремо взятого і досить характерного феномену сучасного літературного процесу, зокрема із точки зору стилістики і теорії та практики перекладу. Окремо хотілось би наголосити на актуальності дослідження ігрового феномену дитячої літератури через вивчення такого параметру тексту як інтерактивність та способів і особливостей її передачі.

Проблемами перекладу дитячої літератури і, в тому числі, питаннями присутності у тексті категорії читача та категорії автора займалися Емер О'Салліван, Рітта Оттінен, Катержина Фрімелова, Жорж Мунен, який першим виділив дитячу літературу як окремий тип текстів для перекладу; свій внесок у цю сферу зробили також Сте Клінгберг, Пітер Голліндейл.

**Метою** нашої роботи було дати характеристику казці Дж. Р. Р. Толкіна «Roverandom» (1925) з точки зору її приналежності до дитячої літератури, дослідити особливості функціонування інтерактивних елементів та способи їх відтворення в українському перекладі твору. **Об'єктом** нашого дослідження



виступили лексико-синтаксичні прояви категорії інтерактивності у зазначеній казці і їх відповідники в українському перекладі Катерини Оніщук. «Roverandom» – яскравий приклад британської літературної казки. Про те, що цей твір належить до жанру дитячої літератури, свідчить велика кількість специфічного набору стилістичних, а саме, лексико-синтаксичних, засобів. **Предметом** дослідження є особливості функціонування лексико-синтаксичних проявів категорії інтерактивності у названій казці та її перекладі.

Літературна казка є особливим жанром дитячої літератури. Вона включає в себе авторську словесно-художню творчість, яка формою викладу орієнтована переважно на дитячого читача, існує в одному, строго зафіксованому, варіанті. Характеризується цільовою настановою на вигадку, образною і сюжетною системою, а також особливим використанням художніх засобів [2, 7 – 8].

Однозначних критеріїв виділення дитячої літератури із загальної канви літератури досі не існує. Проте, найоб'єктивнішим із них можна вважати категорію читача-дитини. Образ читача-дитини зашифрований у тексті, зокрема дитячу адресацію твору можна простежити навіть у одному абзаці чи реченні [1, 17].

Інша особливість творів дитячої літератури – своєрідний діалог автора із уявним читачем, звертання та риторичні запитання до нього протягом усього тексту. Уявний читач-дитина входить у структуру тексту і позатекстові елементи – визначення жанру (дитячий роман, повчальна казка, лічилка і т. д.), ілюстрації та інше оформлення, авторський коментар до тексту. Подібні елементи грають роль орієнтира для реального читача. У тому випадку, коли образ читача-дитини майже не простежується у тексті, текст атрибутується як «дорослий», іноді всупереч задуму автора.

Читач-дитина може бути присутнім у тексті явно, тобто у вигляді персонажа, що стоїть поруч із автором-персонажем, наприклад, донька Б'янкі із «Казок по телефону» Дж. Родарі, або Крістофер Робін із «Вінні-Пуха» А. А. Мілна. Можливий також і інший варіант – читач-дитина присутній лише у мові автора – у формі звертань [Ibid., 19].

Описані вище жанрово-стилістичні особливості дитячої літературної казки зумовлюють використання специфічних прийомів, які сприяють досягненню поставлених автором цілей та засобів привернення уваги дитячого читача. Так, взаємодію автора і читача ми пропонуємо назвати **інтерактивністю літературної казки**. Наразі чіткого визначення цього терміна ще не існує. Під **інтерактивністю** як *стилістичною характеристикою літературної казки* ми розуміємо поняття, яке розкриває характер і ступінь взаємодії між об'єктами [3]: фактичним автором та читачем як представником цільової аудиторії. За одним із експериментальних тлумачень – це спеціально організована пізнавальна діяльність, що має яскраво виражену спрямованість. Прикметник «інтерактивний» означає «той, що засновується на взаємодії» [4]. Слід одразу зауважити, що інтерактивність стосується лише авторської нарації і жодним чином не торкається діалогічного мовлення, оскільки воно продукується персонажами і не залучає у свою смислову і синтаксичну структуру ані відправника, ані реципієнта.

Інтерактивність розглядає взаємодію автора і читача з двох сторін: підкреслення особи автора та вираження категорії читача.

**Підкреслення особи автора** відбувається шляхом введення у текст яскраво вираженої особи оповідача, що на лексичному рівні виражається широким використанням особових та присвійних займенників першої особи **однини** із незмінним денотатом – особою автора як оповідача. Наприклад: «*I am sorry to say that Rover immediately bit his trousers, and tore out quite a piece.*» [8, 4];

Протилежним типом інтерактивності є **підкреслення особи читача** у тексті, яке відбувається як на лексичному рівні (присвійні та особові займенники другої особи), так і на синтаксичному (пряме звернення до реципієнта), наприклад: «*You may be sure that Rover took care not to fall off, and that with a stiff sideways wind blowing he did not like the feeling of it at all, crouching as close as he could against the face of the cliff, and whimpering.*» [Ibid., 18];

**Перехідними засобами інтеракції**, в яких одночасно присутні особа відправника та реципієнта, є використання речень із особовими і присвійними займенниками першої особи **множини** (Наприклад: «*Roverandom – as we had better call him too, for the present, to avoid confusion - didn't mind.*» [Ibid., 27]), а також питань до читача, і зокрема риторичних (Наприклад: «*How was Rover to know that he had belonged to the little boys' grandmother all the while?*» [Ibid., 88]). Ми віднесли риторичні питання до перехідного типу через те, що сама природа питання передбачає як адресанта, так і адресата, отже, не можна говорити про належність риторичних запитань до будь-якого одного з попередніх типів. Використання займенників першої особи множини дозволяє ніби об'єднати постаті автора і його потенційного читача, чим досягається чи не найвищий ступінь інтерактивності з усіх можливих, і реципієнт виявляється начебто втягненим у фабулу авторської оповіді. Це дуже важливо з огляду на те, що цільовою аудиторією цього твору є діти, для яких персональна «участь у подіях», ототожнення із персонажами книги мають надзвичайну цінність.

Усі чотири типи інтерактивності, які ми описали вище, рідко зустрічаються по окремоті. Набагато частіше вони поєднуються один з одним у тексті. Ми можемо навести кілька яскравих прикладів такого явища:

«*But I wonder how much Psamathos and Artaxerxes had known about it?*» [Ibid.]





У цьому реченні ми можемо спостерігати поєднання риторичного питання і увиразнення особи автора.  
«*You can make up your mind whether Psamathos had anything to do with these events, when we come to them.*» [Ibid., 72]

Цей приклад ілюструє поєднання займенника першої особи множини та підкреслення категорії читача.  
«*Who do you think opened it?*» [Ibid., 60]

Особливого ступеня інтерактивність досягає у поєднанні риторичних питань із прямим зверненням до читача.

«*He liked to lie buried in the warm sand when the sun was shining, so that not more than the tip of one of his long ears stuck out; and even if both of his ears were showing, most people like you and me would have taken them for bits of stick.*» [Ibid., 11]

У цьому реченні ми простежуємо поєднання двох типів інтерактивності – увиразнення особи автора та підкреслення категорії читача.

Розглянувши ілюстративний матеріал нашого дослідження, ми можемо сказати, що у кількісному відношенні переважає тип увиразнення особи читача (41 випадок із 82). Це пояснюється тим, що найбільша увага приділяється саме дитині як реципієнту. Автор певною мірою хоче «перенести» читача у час та місце подій повісті, залучити дитину до цих подій, таким чином, розглядаючи її як своєрідного персонажа твору. На другому місці по чисельності – тип виділення особи автора (31 випадок). Риторичні питання та займенники першої особи множини вживаються 7 та 3 рази відповідно.

Навіть не враховуючи те, що перехідний тип обов'язково включає в себе елемент увиразнення особи читача, можна зробити висновок, що для інтерактивності адресат повідомлення є важливішим від адресанта.

З огляду на вищесказане, звернімо увагу на передачу інтерактивних компонентів твору «Роверандом» у його українському перекладі.

Що стосується перекладу компонентів, які **підкреслюють особу автора**, то К. Онішук передала інтерактивність у 25 реченнях із 31.

Розглянемо приклад передачі цього типу у перекладі казки:

«*I haven't mentioned the dragons, because they don't come into the story just yet, and anyway they lived a very long way off, far from the tower, being all very afraid of the Man-in-the-Moon, except one (and even he was half-afraid).*» [Ibid., 29]

«*Про драконів я не згадую, адже вони ще не втрапили до нашої історії, та й жили дракони дуже-дуже далеко від вежі, бо страшенно боялися Місячанина, – усі, крім одного (проте навіть він боявся, хоч і лише наполовину).*» [5, 32]

У цьому випадку К. Онішук відтворила компоненти, що підкреслюють особу автора, без змін, передавши займенник першої особи однини таким самим займенником українською мовою.

У деяких випадках обидва перекладачка обходить займенник «я», зберігаючи при цьому даний тип інтерактивності за допомогою дієслів із особовим закінченням першої особи однини. Розглянемо такий приклад і спробуємо пояснити доцільність цієї трансформації:

«*He tried to bark, but only a little tiny noise came out, too small for ordinary people to hear; and I don't suppose even a dog would have noticed it.*» [8, 4]

«*Спробував гавкнути, проте витиснув із себе тільки ледве чутний шум, який годі було почути звичайним людям; і, **припускаю**, навіть собака не завважив би його.*» [5, 4]

Ця трансформація пояснюється граматичною різницею англійської та української мов: в українській мові, на відміну від англійської, існують особові форми дієслова, які дозволяють використання підмета робити факультативним, при цьому повністю зберігаючи зміст речення. Автор же англійського тексту не може вилучити займенник, адже зміст висловлювання залишиться не до кінця зрозумілим.

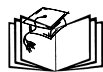
Проте, у перекладі К. Онішук деякі випадки передачі інтерактивності є невиправданими, оскільки перекладачка вдається до буквального відтворення конструкції, калькує її, при цьому стилістично це не є коректним. Цю кальку можна спостерігати на прикладі наступного речення:

«*My word! there was a chase, in and out of windows, and along dark passages, and round pillars, and out and up and round the domes; till at last the mer-dog himself was exhausted, and his bad temper too, and they sat down together on the top of the highest cupola next to the flag-pole.*» [8, 64 – 65]

«*Світоньку **мії!** Яка гонитва зчинилася тоді: туди-сюди, крізь вікна, вздовж темних проходів, довкола колон, попід куполами, над ними та довкола них; і тривало це доти, доки нарешті виснажився й сам морський песик, і його поганий настрій.*» [5, 70]

Англійською мовою вигук *my word* означає: «an exclamation of surprise or emphasis» [7], що українською мало б передаватися, наприклад, як «ну це ж треба!» або, для збереження категорії інтерактивності, «лишень уявіть» тощо. Ця калька, яку ми бачимо у перекладі К. Онішук, є невласливою українській мові, і про зміст фрази україномовний читач здогадується лише із контексту, тоді як англомовний – одразу розуміє її значення.





Тип **увирзнення особи читача** у творі зустрічається найчастіше. К. Онішук зберігає інтерактивність у 30 випадках із 41.

В одних випадках перекладач відтворює займенник «you» відповідним йому українським «ви», наприклад:

*«Then Mew flew off at such a pace that before **you** could say ‘whizz!’ he was a dot in the sky, and then had vanished.» [8, 27]*

*«І Мева полетіла геть, та ще й так швидко, що **ви** не встигли б і свиснути за ту мить, коли вона вже зробилася тільки цяточкою в небі, а потім і зовсім зникла з очей.» [5, 29];*

У інших же, коли автор прямо звертається до читача, перекладач використовує не займенник, а особове закінчення дієслова, що вказує на звертання:

*«At the moment, however, **you** can think of him sitting down very mournful to his tea, without any dog at all; while far away inland the old lady who had kept Rover and spoiled him, when he was an ordinary, proper-sized animal, was just writing out an advertisement for a lost puppy - ‘white with black ears, and answers to the name of Rover’; and while Rover himself slept away on the sands, and Psamathos dozed close by with his short arms folded on his fat tummy.» [8, 16]*

*«А тепер **увіть** собі, як хлопча, не маючи взагалі ніякого песика, сумно сідає до чаювання; а далеко у глибині країни старенька, котра доглядала Ровера та пестила його, коли ще він був звичайним собакою нормального розміру, саме пише оголошення про зникнення цуценяти: «... білого, з чорними вухами, відгукується на кличку Ровер»; а тим часом сам Ровер спить далеко-далеко на піску, а поблизу, склавши короткі руки на товстому череві, дрімає Псаматос.» [5, 17]*

Як ми вже вказували вище, це пояснюється граматичними відмінностями у двох мовах – наявністю особових закінчень дієслів в українській та їх відсутністю в англійській.

У деяких випадках у оригінальних реченнях займенник «**you**» відіграє не стільки роль звертання до потенційного читача, скільки є просто граматичною конструкцією, що у перекладі українською мовою вимагає безособового речення. Наведемо такий приклад:

*«He didn't often fly about in the air far from the tower; for in the moon, and especially on the white side, the insects are very large and fierce, and often so pale and so transparent and so silent that **you** hardly hear or see them coming.» [8, 27]*

*«Він не часто літав у повітрі далеко від вежі; бо на Місяці, особливо з білого його боку, жили дуже великі та люті комахи, такі бліді, прозорі й безшумні, що помітити чи почути їхнє наближення було вельми складно.» [5, 29]*

Як ми бачимо із цього прикладу, дослівний переклад таких конструкцій не є необхідним, і можливо, навіть небажаний з огляду на норми та традиції української мови.

Говорячи про **перехідний тип інтерактивності**, нагадаємо, що всього в оригінальному тексті «Роверандома» ми знайшли 10 випадків його використання – 7 риторичних запитань і 3 особові та присвійні займенники першої особи множини.

У перекладі зберігаються всі риторичні запитання, а у деяких їх інтерактивність та емоційність посилюється. Це можна спостерігати у наступному прикладі:

*«What did **I** say about dogs? They don't forget ill-tempered lumps of rock.» [8, 74]*

*«Що **я** там казав про песиків? Що вони не забувають уламків каменів, пожбурених у них в поганому гуморі?» [5, 80]*

Тут одне риторичне запитання у перекладі передається двома, точніше, наступне розповідне речення після питального у перекладі також стає питальним.

Що стосується другого підтипу перехідного типу інтерактивності – особових та присвійних займенників першої особи множини, то він у повній мірі та без змін переданий у перекладі – із використанням особового чи присвійного займенника першої особи множини:

*«If he was right, he is one of the very few creatures, on two legs or four, who can walk about **our** own lands and say they have glimpsed that other land, however far away.» [8, 74]*

*«Якщо ж він не помилився, то став однією з дуже небагатьох дво- чи чотириногих істот, котрі ходять **нашою** землею і можуть похвалитися, що бодай мигцем змогли побачити ту іншу землю – хоч яка вона далека.» [5, 80]*

У нашій роботі ми дослідили окремі теоретичні та практичні проблеми стилістики сучасної дитячої літератури, питання перекладу дитячої літератури і проблеми та особливості передачі інтерактивних елементів у перекладі.

Об'єктивним критерієм виділення дитячої літератури із загальної канви літератури можна вважати категорію читача-дитини. Однією з особливостей дитячої літератури є своєрідний діалог автора і читача, що виявляється за допомогою звертань та риторичних запитань. У нашому дослідженні ми займалися вивченням категорії інтерактивності авторської нарації. Під інтерактивністю ми якраз і розуміємо взаємодію автора з уявним читачем, яка має певні нарративні особливості.



## БІБЛІОГРАФІЯ

1. Арзамасцева И. Н. Детская литература : учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. Н. Арзамасцева, С. А. Николаева. – 4-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 576 с.
2. Брандаусова А. В. Основные синтаксические особенности английской литературной сказки : автореферат дис. на соиск. учен. степ. канд. филол. наук : 10.02.04 «Германские языки» / А. В. Брандаусова. – Москва, 2008. – 24 с.
3. Интерактивность // Википедия, Свободная энциклопедия, 2009. – Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/wiki/Интерактивность>. – Назва з титул. екрана.
4. Интерактивность // Словарь веб-сайта «Психотесты», 2009. – Режим доступа: <http://psihotesti.ru/gloss/tag/interaktivnost>. – Назва з титул. екрана.
5. Толкін Дж. Р. Р. Сказання з Небезпечного Королівства / Перекл. з англ. Катерина Онічук та Олена О'Лір – Львів: Астролябія, 2009. – с.1–97.
6. Frimmelová, Kateřina. Translating Children's Literature / Kateřina Frimmelová. – Brno, 2010.
7. Oxford English Dictionary [Електронний словник, сумісний із програмним забезпеченням ABBYY Lingvo], 2005 р.
8. Tolkien J.R.R. Roverandom. – L.: HarperCollins Publishers, 1998. – 106 + xxii с.

**Дмитро КОЗАРЬ**

**ОСОБЛИВОСТІ МАШИННОГО ПЕРЕКЛАДУ**

*(магістрант факультету іноземних мов)*

*Науковий керівник – канд. філол. наук, обраний доцент М. М. Тарнавська*

Характерними тенденціями розвитку сучасного суспільства є посилення процесів глобалізації та інформатизації, що призводять до збільшення й спрощення інтернаціональних зв'язків і контактів. Розширення глобальної мережі Інтернет надає всі умови для інтернаціонального спілкування – від традиційного листування до голосової та відео-комунікації. Єдиною перешкодою на цьому шляху залишається мовний бар'єр, подолання якого за допомогою традиційного перекладу не розв'яже проблеми повністю, оскільки обсяг перекладів у світі постійно зростає, і навіть збільшення кількості перекладачів не в змозі повністю задовольнити потреби в перекладах. Тотальна комп'ютеризація всього світу та гонитва за новими потужностями серед розробників, удосконалення й вихід нових версій програмних продуктів, спроби зробити програмне забезпечення максимально сумісним із низкою інших приладів та програм, інші ноу-хау індустрії та технічного прогресу майже щодня виводять на ринок нові вироби, які мають бути описані й перекладені якомога більшою кількістю мов для донесення до кінцевого користувача і збільшення обсягів продажу.

Проблемами вивчення машинного перекладу займались В. Войнов, М. Блехман, З. Шаліяніна, Д. Панів, І. Бельська, Н. Трифонов, Л. Корольов, О. Ляпунов та багато інших. Тема залишається актуальною, оскільки нині машинні переклади стають доступними для населення багатьох країн, а тому людям все частіше доводиться стикатися з проблемою якості машинного перекладу. Особливої актуальності ця тема набуває, якщо врахувати той факт, що наразі Україна, інтегруючись у міжнародне співтовариство, і разом з економіко-політичними проблемами має окремою мовний бар'єр.

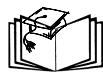
Мета нашого дослідження полягає у вивченні особливостей машинного перекладу та розгляді механізмів, за допомогою яких системи машинного перекладу його здійснюють. Об'єктом дослідження є системи машинного перекладу, а предметом – особливості їх функціонування.

Насамперед слід визначити, що є зміст поняття «машинний переклад». Наукова література дає таке визначення: машинний переклад – це процес та результат створення на основі вхідного тексту однією мовою рівноцінного йому в комунікативному відношенні тексту іншою мовою за допомогою програм автоматизованого перекладу. При цьому комунікативна рівнозначність, або еквівалентність, розуміється як така якість тексту перекладу, котра дозволяє йому виступати в процесі спілкування носіїв різних мов у ролі повноправної заміни вхідного тексту (оригіналу) в сфері дії мови перекладу [6, 21].

Комунікативна еквівалентність нового тексту у відношенні до оригіналу забезпечується виконанням трьох основних вимог до тексту перекладу:

- 1) передавати зміст оригіналу в більш повному обсязі, що, перш за все, означає неприпустимість довільного опущення або додавання інформації;
- 2) відповідати нормам мови перекладу, тому що їх порушення, принаймні, створює перешкоди для сприйняття інформації, а іноді призводить до її викривлення;
- 3) бути приблизно рівним з оригіналом за об'ємом, чим забезпечується подібність стилістичного ефекту з погляду лаконічності або розгорнутості вираження [5, 54].

Однак виконання вказаних вимог до тексту перекладу часто пов'язане з подоланням різного роду об'єктивно існуючих перепон. Створені працюючі системи машинного перекладу передбачають етапи редагування як обов'язковий елемент оброблення одержаного українського тексту. Сучасний машинний переклад має ряд особливостей: наявність неперекладених слів і помилок, що виникають при переносі



вихідного іноземного тексту на носій, що читається машиною, граматичні й стилістичні недоліки тексту перекладу, що синтезуються через погрешності в машинній граматиці. Переклад може здійснюватися:

- 1) з однієї мови іншою – нерідною, родинною, близькоспорідненою;
- 2) з літературної мови її діалектом та навпаки, або з діалекту однієї мови іншою літературною мовою;
- 3) з мови древнього періоду на мову у її сучасному стані (наприклад, з давньоруської мови сучасною російською, зі староанглійської сучасною англійською та т.п.).

Розвиток новітніх технологій зробив можливим машинний переклад, тобто переклад, який побудовано на використанні машиною визначених та постійних для окремого виду матеріалу відповідностей між словами та граматичними явищами різних мов. Наразі існує широкий вибір програм, які полегшують працю перекладача, котрі умовно можна поділити на дві основні групи: електронні словники (*electronic dictionary*) та системи машинного перекладу (*machine translation system*). Системи машинного перекладу забезпечують послідовний переклад текстів, що враховує морфологічні, синтаксичні та семантичні зв'язки членів речення [8, 112].

Програми перекладу (системи машинного перекладу) з'явилися у відповідь на потреби користувачів в оперативному перекладі різної комерційної, технічної або Інтернет-інформації, поданою в електронному вигляді. Аналізуючи програми машинного перекладу, потрібно відразу зазначити, що вимоги до них не повинні бути такими ж, як і до перекладу, який виконує людина. Переклад, зроблений комп'ютером, поки що далеко не ідеальний, але текст, отриманий у результаті роботи електронного перекладача, дозволяє у більшості випадків зрозуміти суть документа, який перекладається. Далі цей документ можна коригувати, маючи базові знання іноземної мови та добре орієнтуючись у предметній галузі, до якої належить інформація, що перекладається.

Нині програми-перекладачі вміють будувати осмислені фрази, й за останні декілька років якість перекладу поліпшилася. Однак комп'ютер ще погано розбирається в граматичних нюансах та жаргоні; автоматичний переклад художніх текстів неможливий, тому його головне призначення – переклад бізнесових паперів, керівництв, листів з електронної пошти, сторінок з Інтернету (Web-сторінок). Інше застосування систем – полегшення рутинної роботи перекладачів, виконання за них підрядкового перекладу, котрий можна легко підправити.

Системи машинного перекладу здійснюють автоматичний переклад тексту. Одиницями перекладу при цьому служать слова або словосполучення, причому останні розробки дозволяють враховувати морфологію перекладеного слова. Розвинені системи машинного перекладу здійснюють переклад за заданим розробником або коригованим користувачем алгоритмам перекладу.

Для здійснення машинного перекладу до комп'ютера вводиться спеціальна програма, яка реалізує алгоритм перекладу, тобто послідовність однозначних та строго визначених дій над текстом для встановлення перекладних відповідностей у запропонованій парі мов при заданому напрямі перекладу (з однієї конкретної мови іншою). Система машинного перекладу включає в себе двомовні словники, які містять потрібну граматичну інформацію (морфологічну, синтаксичну та семантичну) для забезпечення передачі еквівалентних, варіантних та трансформаційних перекладних відповідностей, а також алгоритмічні засоби граматичного аналізу, що реалізують яку-небудь із застосованих для автоматичної переробки тексту формальних граматики.

Найбільш поширеною постає така послідовність формальних операцій, які забезпечують аналіз та синтез в системі машинного перекладу:

- 1) введення тексту та пошук вхідних словоформ (слів у конкретній граматичній формі, наприклад, давального відмінку множини) у вхідному словнику (словнику мови, з якої робиться переклад) із супровідним морфологічним аналізом, у ході чого встановлюється належність поданої словоформи до визначеної лексеми (слова як одиниці словника). У процесі аналізу з форми слова можуть бути одержані також відомості, стосовно до інших рівнів організації мовної системи;

- 2) переклад ідіоматичних словосполучень, фразеологічних єдностей або штампів предметного зрізу (наприклад, при перекладі звороти типу *in case of*, *in accordance with* набувають єдиного цифрового еквіваленту та виводяться з подальшого граматичного аналізу); визначення основних (морфологічних, синтаксичних, семантичних та лексичних) характеристик елементів вхідного тексту (наприклад, числа іменників, часу дієслова, синтаксичних функцій словоформ у тексті тощо), яке здійснюється в межах вхідної мови; усунення омографії, лексичний аналіз та переклад лексем. Звичайно, на цьому етапі однозначні слова відділяються від багатозначних, після чого перші перекладаються за списками еквівалентів, а для перекладу багатозначних слів використовуються так звані контекстологічні словники, словникові статті яких являють собою алгоритми запиту наявності/відсутності контекстної семантики;

- 3) остаточний граматичний аналіз, у процесі якого з'ясується потрібна граматична інформація з урахуванням даних вхідної мови (наприклад, при іменниках типу ножиці дієслово повинно стояти в множині, незважаючи на те, що в оригіналі може бути й одна).

- 4) синтез словоформ та речень у цілому вихідною мовою [2, 22].



Виходячи з результатів перекладання тексту та його відповідності початковому варіанту, програми машинного перекладу поділяють на три категорії:

1. FАMТ (Fully-automated machine translation) – повністю автоматизований машинний переклад;
2. HАMТ (Human-assisted machine translation) – машинний переклад за участю людини;
3. MАНТ (Machine-assisted human translation) – переклад, здійснюваний людиною з використанням комп'ютера [1, 121].

Програми машинного перекладу першої з названих категорій наразі в майбутньому, оскільки в загальному вигляді не розв'язані проблеми автоматичного розуміння, перекладу й синтезу текстів.

Програми другої категорії розробники називають МТ-програми (від Machine translation-машинний переклад). Автоматизований (за участю людини) машинний переклад можливий тільки в умовах штучно обмеженої як словниковим запасом, так і граматикою мови.

Успішним проектом МТ-програми називають німецьку систему Meteo, що виконує переклад метеопрогнозів з французької мови англійською і навпаки.

До МТ-програм належать і продукти машинного перекладу фірми PROMT, у тому числі програми для перегляду вмісту Web-сторінок у мережі Інтернет з метою пошуку потрібного документа.

Програми третьої категорії розробники називають ТМ-програми (від translation memory – пам'ять перекладу). Цю категорію програм застосовують професійні перекладачі, які усвідомили зиск від автоматизації їхньої роботи за допомогою комп'ютерів. Основу ТМ-програм складають спеціалізовані словники, що відповідають тематиці перекладного тексту. При перекладі використовуються конструкції та значення слів і стійких словосполучень, обрані професійним перекладачем і занесені в словникові системи, а одержаний текст піддається інтенсивному редагуванню. Словники і вже перекладені фрагменти текстів, що запам'ятовуються в ТМ-системі, можуть бути повторно використані в колективних проектах, ними можна обмінюватися. Тому ТМ-системи – важливий засіб автоматизації праці професійних перекладачів.

Часто ТМ-програми використовують у сполученні з МТ-програмами. Найпопулярнішим у світі ТМ-інструментарієм є Translation's Workbench фірми Trados (стисло його часто називають Trados).

Сучасні досягнення в галузі обчислювальної техніки, інформаційних технологій та технологій телекомунікації дозволяють висувати на перспективу практичні завдання пошуку і вибору необхідної інформації, представленої в різних мовах, з різних джерел, що перебувають в корпоративній та глобальній інформаційно-телекомунікаційній мережах [2, 23].

Програми машинного перекладу потребують звичайні користувачі ПК, які використовують машинні словники, фахівці предметних галузей (бізнесмени, адміністратори, інженери), котрі погано володіють граматикою іноземної мови, але непогано знають термінологію і бажають в оперативному автоматичному перекладі здобути читабельні тексти, оператори-перекладачі, які спеціалізуються в цій галузі.

Звичайно, безглуздо вимагати, аби програма машинного перекладу видавала повноцінний літературний текст, адже навіть після спілкування з живою людиною редакторів є над чим попрацювати. В особливих випадках близько 10 % оброблюваної інформації потребує роботи зі словниками-довідниками та консультацій з фахівцями.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Анисимов В. Компьютерная лингвистика для всех: Мифы. Алгоритмы. Язык. – К.: Наукова думка, 1991. – 208 с.
2. Блехман М. С. Машинный перевод: история и реалии // Компьютерное обозрение. – 1996. – №5 (29). – С. 22-23.
3. Ванников Ю.В. Проблемы адекватности перевода. Типы адекватности, виды перевода и переводческой деятельности // Текст и перевод / отв. ред. А. Д. Швейцер. – М.: Наука, 1988. – С. 34-39.
4. Войнов В. К., Блехман М.С. Состав, методики разработки и эффективность действующих систем машинного перевода. – Харьков: ХГУ. – 1989. – 245 с.
5. Каде О. Проблемы перевода в свете теории коммуникации // Проблемы теории перевода в зарубежной лингвистике. – М., 1978. – С. 54-73.
6. Корунець І.В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад): Підручник. – Вінниця. «Нова книга», 2001 – 448 с.
7. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). – М.: Высш. шк., 1990. – 253 с.
8. Шаляпина З.М. Автоматический перевод: эволюция и современные тенденции // Вопросы языкознания, 1996. – No.2. – С. 105-117.

**Анна КОСА**

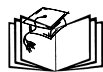
### **ФУНКЦІОНУВАННЯ СКЛАДНОПІДРЯДНИХ РЕЧЕНЬ У СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ ДЖОНА ФАУЛЗА «КОЛЕКЦІОНЕР»)**

*(магістрантка факультету іноземних мов)*

*Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Снісаренко І.Є.*

За останні десятиліття питання синтаксису складного речення в англійській мові привертають особливу увагу багатьох дослідників (Я. Г. Биренбаум, 1977; Л. Л. Бабалова, 1980; R.A. Jacobs, 1995).





Значну увагу реченню приділяє у своїх новаторських роботах Н. Хомський [1] та його послідовники, Е.Я. Мороховська [8] та І. Р. Буніятова [3,4], які акцентували свою увагу на проблемах складнопідрядного речення. За останні декілька років напрямок синтаксичних досліджень був дещо змінений, що зумовлено збагаченням методів дослідження та взаємодією граматичної системи з іншими лінгвістичними рівнями, а також впливом позамовних факторів на розвиток першої. Розгляд проблем структури простого речення в англійській мові та деяких компонентів складного є характерним для сучасних досліджень у сфері синтаксису, але комплексне дослідження складнопідрядного речення ще не знайшло повного відображення у наукових працях.

Серед питань, що досі потребують подальшої наукової розробки важливе місце посідає питання про складне речення, як про особливу одиницю синтаксису, а також зв'язки, що існують між його компонентами. У сучасній лінгвістиці існує традиційна точка зору на визначення складнопідрядного речення як на складне утворення, в якому один із членів (головний або другорядний) є також реченням і називається підрядним [6, с. 52]. При цьому, на сучасному рівні розвитку мовознавства, коли вже виявлено та ототожнено основні поняття, досліджено більшість структур, одним з найбільш цікавих аспектів вивчення складного речення в англійській мові є власне семантика головного дієслова, та, відповідно, особливості функціонування складнопідрядних речень, природа та роль підрядних сполучників та типів синтаксичного зв'язку між частинами складнопідрядного речення. Нами робиться спроба дослідити проблему поділу складних речень на сурядні та підрядні а також, на тлі сучасних досліджень, інтерпретувати традиційний підхід до статусу складнопідрядного речення, що дозволяє виявити певні закономірності, які виявляються у функціональних та структурних особливостях складного речення. Крім того, в цій роботі здійснюється аналіз функціонування складнопідрядних речень на основі тексту сучасного періоду розвитку англійської мови. Вищезазначене коло питань і визначає актуальність обраної теми.

**Мета дослідження** полягає у з'ясуванні особливостей функціонування підрядних речень у сучасній англійській мові та видів синтаксичного зв'язку між головним та підрядним реченнями шляхом аналізу семантики головного дієслова. Для реалізації мети нами охарактеризовано особливості класифікацій підрядних речень в англійській мові; розкрито специфіку зв'язку між головним і підрядним реченням, види синтаксичного зв'язку в сучасному англійському складному реченні та способи їх вираження; виявлено функції та мету використання різних типів складнопідрядних речень в романі Джона Фаулза «Колекціонер» та їх вплив на стиль автора; прослідковано частотність вживання складнопідрядних речень кожного типу.

**Об'єктом дослідження** є складнопідрядні речення у сучасній англійській мові.

**Предметом** слугують семантичні та функціональні особливості додаткового, означального та обставинного речень в англійській мові новоанглійського періоду.

**Матеріал дослідження.** Експериментальною базою нашого дослідження є роман Джона Фаулза «Колекціонер» (1963).

У слов'янському мовознавстві поняття "речення" співвідноситься з еквівалентними феноменами у германському – "clause" та "sentence". Оскільки це спричиняє певні труднощі для характеристики даних понять, Мороховська Е.Я. визначала "the clause" як залежну від особової предикації одиницю, що визначається тільки у межах складного речення, а "sentence" – як незалежну від особової предикації одиницю, яка має комунікативну силу і може виступати як незалежна одиниця інформації [8, с.381]. Основними ознаками речення, як зазначав Віноградов В.В., крім комунікативності, є предикативність та інтонація [5, с.220].

У сучасних граматичних студіях не існує однозначної думки щодо статусу складнопідрядних речень. Наприклад, за визначенням Могулян А.А., складнопідрядним називається речення, в якому один із членів (головний або другорядний) представлений, в свою чергу, також реченням [7, с.75]. Лінгвісти звертають увагу на те, що складнопідрядні речення побудовані на підрядності, чітко співвідносяться із простим реченням і будуються за єдиними структурними схемами. Однак, підрядне речення не може бути самостійним реченням, навіть хоча б тому, що воно не має самостійної комунікативної значущості. Воно використовується у процесі мовленнєвої комунікації у функції складової складного речення [9, с.23]. Більшість граматистів приходять до спільної думки, що одне речення (або декілька), яке за змістом є частиною іншого і за формою не може бути вжито окремо, називається складнопідрядним реченням, до того ж речення, яке складає частину іншого і є підпорядкованим йому, називають підрядним, а те, якому воно підпорядковане – головним.

У теорії синтаксису найбільш дискусійним є питання про класифікацію підрядних речень. У різні історичні періоди пропонувалась досить значна кількість класифікацій, і майже усі не витримали випробування часом через той чи інший недолік.

У нашому дослідженні вважаємо за необхідне звернути особливу увагу на традиційну класифікацію підрядних речень, що існує як в сучасній вітчизняній германістиці, так і слов'яністиці [3, 4, 7]. Ця класифікація розглядає підрядні речення в залежності від того, у функції якого члена речення вони виступають. Таким чином, підрядні речення поділяються на такі типи:





1. Підрядні речення у функції головних членів:
  - а) підметові підрядні речення
  - б) предикативні підрядні речення
2. Підрядні речення у функції другорядних, членів:
  - а) додаткові підрядні речення
  - б) означальні підрядні речення
  - в) обставинні підрядні речення

3. Підрядні речення у функції введених членів: введні підрядні речення.

Вважаємо, що традиційна класифікація підрядних речень є найдоцільнішою, оскільки в ній можна прослідкувати зв'язок між належністю слова до частини мови і його синтаксичним функціонуванням.

У проаналізованому тексті роману Джона Фаулза «Колекціонер» частотно більше зустрічаються три класичні типи підрядних речень: додаткові, означальні та обставинні підрядні речення. Вживання цих підрядних речень, на наш погляд, тісно пов'язане зі стилістичними особливостями стилю автора та суттєво впливає на розуміння розвитку сюжету твору.

На наш погляд, доцільним є проаналізувати вплив різних типів підрядних речень на формування цілісного уявлення та сприйняття смислу сюжету твору на різних етапах його розвитку.

На початку роману головний герой використовує значну кількість обставинних речень часу, а саме, 80% від усієї їх кількості у тексті. Це дає змогу нам простежити хронологію подій життя та задуму героя. Він з педантичною точністю описує кожен крок своїх дій та їх часову приналежність.

Як можна побачити з наступного прикладу, обставинні речення часу носять перелічувальний характер, а їх частотність вказує на наступність подій відносно одна одної. (1) **«When she was home from her boarding-school I used to see her almost every day sometimes, because their house was right opposite the Town Hall Annex».**

Обставинні речення причини та мети встановлюють причинно-наслідковий зв'язок і дають змогу осмислити наміри головного героя, а, відтак, допомагають побудувати цілісне уявлення про розгортання сюжету роману. Дані типи підрядних речень є стилістичним засобом вираження думки автора і сприяють когнітивному розумінню суті подій, що розгортаються у тексті, про що засвідчено у прикладі (2) **«If you are on the grab and immoral like most nowadays, I suppose you can have a good time with a lot of money when it comes to you».** 3) **«When you don't have money, you always think things will be very different after».**

З розвитком сюжету, з переходом героя від планування до рішучих дій, на перший план виходять означальні речення. Вони уточнюють, деталізують, забарвлюють події твору, допомагають краще уявити перебування героїні у полоні, створюють чітку картину за всіма подробицями та допомагають краще проникнути у внутрішній світ героїв. Порівняймо приклади (4) **«My cousin Mabel once told me (when we were kids, in a quarrel) she was a woman of the streets who went off with a foreigner».** 5) **«I remember a night we went out and had supper at a posh restaurant».**

Цікавим є те, що у діалогічному мовленні героїв ми майже взагалі не знаходимо складнопідрядних речень. Їх пряма мова проста, чітка та лаконічна. Лише у внутрішньому монологі героя, у його ремінесценціях ми знаходимо цілу низку підрядних речень усіх перелічених типів. Це вказує на психологічність роману, на намагання автора краще описати внутрішній світ головного героя, його особисті переживання, не дарма, оповідь в романі ведеться від першої особи, тобто роль почуттів героїні нівелюється вербально, а на перший план виходять думки героя. Це і представлено великою кількістю складнопідрядних означальних речень.

Роль складнопідрядних додаткових речень у романі обмежується уточнюючою функцією, тобто за допомогою них вводиться більше деталей та подробиць, речення стають більш насиченими додатковою інформацією, як у прикладі (6) **«The year she was still at school I didn't know who she was, only how her father was Doctor Grey and some talk I overheard once at a Bug Section meeting about how her mother drank».**

У тексті переважають складнопідрядні речення, з'єднані сполучником. Безсполучникові складнопідрядні речення теж наявні в романі, але їх значно менша кількість – майже 30 % від усієї кількості. Це, на нашу думку, вказує на те, що автор намагається якомога детальніше донести до читача особливості розгортання сюжету.

Відомо, що додаткові підрядні речення доповнюють значення пояснюваного члена речення в головному реченні. Як правило, у складнопідрядних реченнях з підрядним додатковим лексичне наповнення головного речення вказує на мовленнєву діяльність, процеси мислення, сприйняття та емоції. Це матеріалізується у наступних прикладах (7) **«She said a lot about it being my money and my life and how generous I was and all that, but I could see she was really scared I might marry some girl and they'd lose all the money they were so ashamed of, anyway».** (8) **«When she was home from her boarding-school I used to see her almost every day sometimes, because their house was right opposite the Town Hall Annex».**



Згідно з поданими вище даними, можна виділити відсоткове співвідношення складнопідрядних речень кожного типу, які зустрічаються в романі. На складнопідрядні речення додатку припадає 20%, на обставинні складнопідрядні речення – 30%, а на означальні – 50%. З цього робимо висновок про те, що мова роману Джона Фаулза «Колекціонер» тяжіє до означально-описового характеру, тобто до опису станів героя, його внутрішніх конфліктів та переживань.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Chomsky N.A. Minimalist program for linguistic theory// Current studies in Linguistics. – L.; Cambridge (Mass.): The MIT Press. – 1993. – Series 20. The View from Building. – P. 1-52
2. Meyer Ch.F. Grammatical Relations in English // The Verb in Contemporary English. Theory and Description. – Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1995. – P.27-39.
3. Буніятова І.Р. Розвинута синтаксична система як результат розвинутого мислення // Наукові записки КДПУ ім. В.Винниченка: Зб. наук. статей. – вип. 22. Ч.І. – Сер. Філологічні науки (мовознавство). – Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В.Винниченка. – 2000. – С.77-89
4. Буніятова І.Р. Сучасний стан синтаксичної теорії речення та його витоки // Вісник КНЛУ. Сер. Філологія. – 2001. – Т.4, №1. – С.74-84
5. Виноградов В.В. Основные вопросы синтаксиса предложения. – М.: Высш. шк., 1975. – 336 с.
6. Матезиус В.О. О системном грамматическом анализе // Пражский лингвистический кружок. – М.: Просвещение, 1965. – 214 с.
7. Могуля А.А. К вопросу о сложном предложении в современном английском языке // Тезисы докладов. – Ереван: Ереванский государственный университет, 1954. – 142 с.
8. Мороховська С.Я. Основи граматики англійської мови: Теорія і практика: Навч. посібник. – К.: Вища шк., 1993. – 472 с.
9. Орлов К.П. Парадигматика сложноподчиненных предложений. – Тула, 1976. – 76 с.
10. Почепцов Г.Г. Конструктивный анализ структуры предложения. – К.: Вища шк., 1971. – 191 с.

### Костянтин КУЗНЕЦОВ

## ФУНКЦІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОРЯДКУ СЛІВ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

(магістрант факультету іноземних мов)

Науковий керівник – кандидат філол. наук, доцент І.Є. Снісаренко

Однією з основних відмінних рис англійської мови, як аналітичної, є фіксований порядок слів у реченні. Але ця особливість не була притаманна староанглійській, синтетичній мові, в якій порядок слів був вільним. Розвиток та затвердження фіксованого порядку слів в англійській мові є наслідком багатьох історичних подій та впливу різноманітних мов на англійську мову. Після переходу до аналітичного способу вираження граматичних значень в англійській мові порядок слів починає виконувати важливі функції.

Попри ґрунтовне вивчення історичного розвитку порядку слів в англістиці (Б. А. Ільш 1971, О.М. Мороховський 1981, М. Я. Блох 1983, А. І. Смирницький 1998, Т. О. Расторгуєвата 2003), функціональні особливості фіксованого порядку слів англійської мови залишається вивченим не повністю і потребує подальшого дослідження, що і визначило актуальність обраної нами теми.

Грамматичний лад в давньоанглійській період характеризувався досить розвинутою системою закінчень. Староанглійські закінчення в більшості випадків виражали граматичне значення **синтетично**, тобто сполучали значення декількох граматичних категоріальних форм: *(fisc)-as* – називний відмінок та множина [9, с. 22].

Як вважає Расторгуєва Т.А., староанглійська мова настільки далека від сучасної англійської мови, що вони можуть бути прийняті за зовсім різні мови. Як синтетична мова, староанглійська вказувала на зв'язки між словами та виражала граматичні значення в більшості випадків простими (синтетичними) граматичними формами. В побудові граматичних форм староанглійська мова використовувала граматичні закінчення, зміну кореневої голосної, граматичні префікси і суплетивні структури [6, с. 74, 92].

У староанглійській мові порядок слів визначався змістом висловлювання, а не граматичними чинниками. Зв'язки між словами в реченні зазвичай маркувалися засобами керування та узгодження, за допомогою багаточисельних флексій [6, с. 281]. Але під вільним порядком слів не слід розуміти абсолютно однаковою можливість будь-якого розташування членів речення. Для староанглійської мови звичайною послідовністю слів була такою: Підмет + присудок + додаток + обставина (SVOA). При цьому означення зазвичай передувало означуваному слову. Свобода слів в староанглійській мові, тобто можливість деякого відступу від звичайної послідовності, використовувалась для вираження напряму зв'язку між словами – для вираження потоку думок.

Отже, синтетична природа староанглійської мови передбачала вираження граматичних значень у межах форми слів, тобто наявність у мові фіксованого порядку слів для вираження граматичних значень було зайвим, що і підтверджується достатньою свободою розташування граматично оформлених одиниць у середині речення.



Кінець староанглійського та початок середньоанглійського періоду позначений двома визначними політичними подіями – Скандинавським вторгненням та норманським завоюванням [7, с. 49]. Ці історичні події спричинили тісний контакт староанглійської мови зі скандинавською та норманською мовами, що призвело до суттєвих змін у синтаксисі староанглійської мови. Серед останніх слід виділити тенденцію до встановлення більш сталого порядку слідування членів речення, ніж це було в староанглійський період. Ця тенденція була спричинена розвитком омонімії відмінкових афіксів [2, с. 160].

У 17 та 18 століттях порядок слів у реченні був визначений тим самим правилом, що оперує в сучасній англійській мові. Фіксований, тобто прямий порядок слів, переважав у висловленнях доки для комунікативних цілей не стала потрібною інверсія. Порядок підмета і присудка залишився прямим у реченнях, де ініціальну позицію займали обставини.

У питальних реченнях порядок слів був частково інвертований – за виключенням питань, що стосувалися групи підмета. Аналітичні форми дієслова і використання *do*-фраз замість простої форми уможливило розташування понятійної частини присудка після підмета, навіть з простим присудком.

На початку середньоанглійського періоду зникає будь-яка різниця між формами називного та знахідного відмінків іменників. До цього ще додалось повний збіг відмінкових форм указівних займенників *sē, sēo, þæt*, що перетворились в даний період у означений артикль. Так, якщо в староанглійському періоді можна було в реченні *Sē mon þone tūn-ǰerefan halette and zrette* (Чоловік вітав правителя міста) встановити, що підметом є *Sē mon* (чоловік), оскільки артикль *sē* стоїть у формі називного відмінка, і що *þone tūn-ǰerefan* (правитель міста) прямий додаток, оскільки артикль *þone* стоїть у формі знахідного відмінку, то для середньоанглійського періоду це зробити не так легко. Вищезазначене речення середньоанглійською мовою звучить так: *The man the tout-reeve grette*. У даному реченні форми *the man* та *the tout-reeve* знаходяться у формі спільного відмінка, який може виражати як підмет так і прямий додаток. Щоб унести чіткість у вираження синтаксичної функції членів речення, означених іменником у загальному відмінку, необхідно було знайти новий граматичний засіб розрізнення підмета та прямого додатка. Таким засобом і став фіксований порядок членів речення, при якому підмет, що виражений іменником в загальному відмінку, ставився у препозиції перед присудком, а прямий додаток, виражений тим самим загальним відмінком іменника, – після присудка. Протягом середньоанглійського періоду намітилася лише тенденція до подібної перестановки. Новим для цього періоду слід визнати осмислення певного порядку членів речення – підмета – присудка – прямого додатка, як граматичного засобу вираження підмета та прямого додатка. Однак протягом середньоанглійського періоду чіткої послідовності членів речення встановлено ще не було і тексти даного періоду засвідчують наявність значної кількості прикладів використання прямого додатка перед присудком, підмета після прямого додатка тощо. Саме тому слід говорити не про становлення чіткого фіксованого порядку слів в цей період, а лише про появу тенденції до встановлення такого порядку у межах речення [2, с. 160].

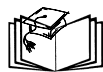
З 15-го до початку 18-го століття англійська мова проходить ранньоновоанглійський період свого розвитку. Цей період став знаковим завдяки утвердженню літературної норми мови. Це зумовило остаточне формування сталого порядку слів в результаті значного ослаблення та відпадиння флексій [3, с. 239].

Порядок слів відіграє важливу роль у вираженні природної мови, використовуючи при цьому певні правила послідовності компонентів висловлювання, що характеризують ту чи іншу мову [10, с. 35]. Питання про порядок слів будь-якої мови – кардинальне питання синтаксису цієї мови, бо це «каркас» найменшої одиниці комунікації – пропозиції, в якій вкладаються «цеглинки» – слова. Як не може бути пропозиції без слів, так не може бути і пропозиції без певного, властивого даному мови словопорядка.

Усі існуючі дослідження у визначенні закономірностей порядку слів можна умовно розділити на дві основні групи в залежності від того, яка характеристика словопорядку вважається визначальною. Одні вчені у своїх роботах виходять з ідеї існування в кожній мові якогось базового порядку і класифікують мови щодо сутності того порядку (випадки відхилення від основного порядку вважаються другорядним фактором). Цього напрямку дотримуються західні дослідники - послідовники ідей Дж. Грінберга, зокрема, американські вчені, такі як С. Стіл, Е. Кларк, У. Леман, Дж. Хокінс, Т. Веннеман та інші. Прихильники другого напрямку на перший план висувують ступінь свободи порядку слів, виділяючи, насамперед, мови з фіксованим і вільним порядком, де для мов з вільним порядком наявність основного порядку або заперечується, або не вважається визначальним. Цей підхід характерний для школи радянських дослідників, таких як І. Ш. Козинський, А. А. Холодович, Ю. В. Рождественський та інші [див. 1, с. 9-17].

На думку В.С. Шевакової, основною трудностю виявлення закономірностей порядку слів в тій чи іншій мові є ступінь зв'язку його граматичної організації та комунікативної перспективи (актуального членування), тобто «протистояння» двох основних функцій порядку слів [10, с. 39].

У середньоанглійський період англійська мова зазнала значних змін. Головною з них є перехід від синтетичного до аналітичного способу вираження граматичних функцій. Фіксований порядок слів починає виконувати **граматичну** функцію, визначаючи функції частин речення в англійському реченні, тобто одні й ті самі слова в залежності від позиції в реченні виконують різну функцію.



Крім розрізнення граматичних зв'язків між підметом і прямим додатком, Смирницький О.І. [9] у своїх дослідженнях указував на допомогу фіксованого порядку слів у розмежуванні прямого і непрямого додатків.

Друга основна функція порядку слів у реченні - **комунікативна**, яка виражається в актуальному членуванні висловлювання на склад теми («вихідні дані») та склад реми («нове»). Для англійської мови, аналітичної за своєю природою, комунікативна функція, досить не типова. Перестановка будь-якого компонента висловлювання неможлива без урахування його граматичних модифікацій [9, с. 63]. Значне граматичне навантаження порядку слів призводить до того, що можливості використання словопорядку не для граматичних цілей в англійській мові значно обмежені.

В англійській мові відсутнє певне позиційне вираження теми і реми, хоча в переважній більшості випадків рема займає кінцеву позицію, як при прямому, так і при зворотному порядку слів. За даної умови порядок проходження компонентів актуального членування буде прямим (тема-рема): *They collected pictures. – Вони колекціонували картини.* Вибір позиції реми в англійській мові залежить від того, який з членів речення є її носієм. Якщо носій реми - підмет, то рема буде займати позицію на початку речення. У цьому випадку порядок проходження компонентів актуального членування є зворотнім (рема-тема): *Heron was his name. – Прізвисьце його Ерн.* [10, с. 41].

Незважаючи на фіксований порядок слів, в англійській мові можливі різні перестановки членів речення з метою виділення реми. До таких, в першу чергу, відносяться інверсії як у ініціальной, так і в кінцевій позиції. Наприклад: речення з екзистенціальним значенням, за допомогою обороту *it is ... that/who*, інверсії обставин тощо. Отже, комунікативне завдання висловлювання, безумовно, впливає на порядок слів в англійській мові, а зміна порядку слів підпорядкована, в основному, певним граматичним правилам побудови пропозиції.

Третьою, не менш важливою функцією порядку слів у мові, є стилістична або експресивно-стилістична функція, суть якої полягає у виділенні певного слова в мові, що вимагає особливої уваги. Зазвичай виділене слово висувається на перше місце, що надає всьому висловлюванню певну експресивність без зміни змісту висловлення. До стилістичної функції відносять емпатичний порядок слів, тобто будь-який незвичайний порядок слів, невластивий структурі цієї мови. В англійській мові будь-який порядок слів, який відхиляється від норми, буде вважатися емпатичним, і це, в першу чергу, стосується інверсій різних членів речення [10, с. 36].

Беручи за основу стилістичну функцію, М.С. Онищенко [11, с. 12] виділяє наступні види інверсії:

- локальна інверсія (Якщо обставина місця знаходиться в ініціальной позиції, то в реченні можливий інвертований порядок слів (присудок стоїть перед підметом). Особливо часто це явище має місце, якщо підмет вводить нову для розповіді особу або предмет. При цьому член речення, що є ремою, знаходиться після обставини місця);

- оклична інверсія (До неї можна ставитися як до скороченої форми вигуку: ніби на початку речення зникло слово "How", а в кінці – знак оклику. Зворотний порядок звучить як в повному, так і в скороченому вигуку. Оклична - це єдиний вид інверсії, при якому на першому місці в реченні стоїть головне слово, яке має емпатичне навантаження).

- інверсія для рівноваги (Мета такого порядку в цих реченнях – не емоційне вираження, а захист поставлених у початок речень слів від їх фактичного ігнорування, яке вони зазнають, опинившись в кінці. Інверсія для рівноваги вживається не з метою виразності, а заради усунення дисбалансу речення. Якщо присудок складний, то підмет повинен бути довгим і виразним. Інакше інверсія є недоречною » [там само]

- заперечна інверсія (*Nor*, крім випадків, коли воно пов'язане з *neither*, завжди стоїть на початку речення, і якщо в реченні є підмет, порядок слів завжди зворотний. Цей випадок ілюстрації не потребує. За аналогією багато інших негативних слів і фраз замають ініціальну пропозицію, також викликаючи інверсію);

- важка інверсія (За основу класифікації і за принцип віднесення інверсії до важкої або легкої приймається інтонація висловлювання, довжина іменної частини і ступінь її емпатичний виразності);

- інверсія з *there* (В англійській мові такі речення починаються виразом *there is (there are)*, за яким слідує підмет з залежними від нього словами і потім обставина місця або часу);

- інверсія в питаннях («Засвідчувальне» питання структурно близьке до емоційного перепитування. Такі питання вимовляються з підвищеною інтонацією і функціонально відрізняються від загальних питань тим, що мовець хоче упевнитися в правильності свого припущення);

- інверсія зі стійкими структурами (У деяких випадках інверсія є нормою. Так, зворотний порядок слів використовується в головній частині складнопідрядних речень, що починаються прислівниками *hardly*, *scarcely* (ледь), *no sooner* (як тільки, ледве), а також у реченнях, що починаються словами *never* (ніколи), *nothing* (ніщо, нічого), *not only* (не тільки) та ін.) [5, с. 99-100].

Таким чином, стилістична функція порядку слів широко використовується в англійській мові, попри аналітичну природу даної мови [8, с. 168]. В англійській мові через мінімальну морфологізацію частин





мови і членів речення не спостерігається свободи в перестановці будь-якого компонента без обліку граматичних змін у структурі висловлювання. У даному випадку порядок слів є засобом вираження граматичних зв'язків і підпорядковується суворим правилам фіксованого розташування членів речення. Порядок слів також є засобом стилізації мови. Відмінною особливістю даної функції служить її несамостійність, адже в англійській мові стилістична функція тісно пов'язана з граматичною організацією речення.

Дослідження прикладів порушення прямого порядку слів в одному з найостанніших романів англійською мовою (Джоан Роулінг "Гаррі Поттер і Смертельні Реліквії (част.1)" 2007 рік) виявило, що найбільш живваними є інверсії в питальних реченнях (52% від загальної кількості інверсій в творі) та інверсії обставин в препозиції до головних членів речення (34% від загальної кількості інверсій в творі). У більшості випадків інверсія використовується зі стилістичною метою логічного виділення певної частини речення.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Айхенвальд А.Ю. Очерки типологии прядка слов. – М.: Наука, 1989.
2. Аракин В.Д. История английского языка: Учеб. пособие. – 2-е изд. М.: ФИЗМАТЛИТ, 2003. – 272 с.
3. Верба Л.Г. История английской мови. – Вінниця: НОВА КНИГА, 2004. – 304 с.
4. Матеиус В. Основная функция порядка слов в чешском языке. – В кн.: Пражский лингвистический кружок. – М.: Наука, 1967. – 251 с.
5. Онищенко М.С. Прагматика перевода на русский с английского, виды инверсии. – М.: Наука, 1998.
6. Расторгуева Т.А. История английского языка: Учебник. – 2-ое изд. стер. – М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2003. – 348 с.
7. Резник Р.В., Сорокина Т.А., Резник И.В. A History of the English Language. История английского языка: Учебное пособие. – М.: Флинта: Наука, 2001. – 496 с.
8. Сиротинина О. Б. Порядок слов в русском языке. Изд.3-е, стереотипное. – М.: КомКнига, 2006.
9. Смирницкий А.И. Древнеанглийский язык – М.: ИПО «Лев Толстой», 1998 – 319с.
10. Шевякова В.Е. Современный английский язык. – М.: Наука. 1980г. – 380 с.
11. Fowler, H.W. The King's English. – Oxford, Clarendon Press, 1908. – 320 с.

#### Ірина МЄХ

### ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНЕ ПОЛЕ *YOB CULTURE* (НА МАТЕРІАЛІ БРИТАНСЬКОГО ГАЗЕТНОГО ДИСКУРСУ)

(магістрантка факультету іноземних мов)

Науковий керівник – канд. філол. наук, обр. професор В.Ю.Паращук

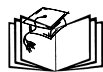
Наше дослідження виконано в руслі системного підходу до вивчення лексики у складі «семантичних полів» і розглядає проблему специфіки об'єктивації лексико-семантичного поля *Yob culture* в текстах британських газетних статей. Лексична система як словниковий фонд сучасної англійської мови на часі достатньо добре вивчена, однак дослідження вербалізації нових процесів і явищ, специфічних для британської лінгвокультури, є **актуальною** лінгвістичною проблемою, оскільки нові позначення в різних галузях людської діяльності мають не тільки якісні, а й кількісні відмінності.

На матеріалі англійської мови вивчалися ЛСП «Засоби пересування» у світлі когнітивної лінгвістики (В. В. Тарасова), ЛСП «Назви осіб чоловічої/жіночої статі» (О. С. Бондаренко), ЛСП «Інтелектуальна діяльність» з використанням концептуального аналізу (Л. О. Ніжегородцева-Кириченко), ЛСП «Коштовне каміння» в англійській мові та мовленні (Л. В. Строченко), ЛСП «Предмети повсякденного вжитку в сучасній англійській мові» (А. О. Іванов), ЛСП осуду (О. П. Черняк), однак ЛСП *Yob culture* на матеріалі сучасного британського газетного дискурсу ще не було предметом окремого дослідження.

**Актуальність** теми зумовлена загальною спрямованістю сучасних лінгвістичних досліджень на з'ясування принципів структуризації польових утворень, висвітлення особливостей узгодження значень одиниць поля між собою на його різних поняттєвих ділянках. Польовий підхід до вивчення лексичних одиниць мови робить можливим проникнення в глибину семантичних взаємозв'язків лексем, з'ясування ієрархічних взаємозалежностей концептів, що вони виражають. Польове дослідження мовленнєвих одиниць уможливило встановлення закономірностей їхнього використання у процесі вербального спілкування. Пріоритетною спрямованістю сучасних лінгвокогнітивних досліджень є вивчення процесів концептуалізації і категоризації дійсності, що зумовлює поєднання методик структурної та когнітивної лінгвістики. Саме ці міркування обґрунтовують актуальність цього дослідження та його доцільність.

**Мета** статті полягає в описі лексико-семантичного поля *Yob culture* шляхом аналізу лексичних засобів його експлікації. Досягнення мети передбачає розв'язання низки дослідницьких **завдань**: узагальнити визначення поля як об'єкта лінгвістичного аналізу, систематизувати новітні дані про змістове наповнення





поняттєвої категорії «*Девіантна поведінка людини*» й засоби її вербалізації; визначити структуру поля «*Yob culture*» шляхом відбору ЛО цього ЛСП на матеріалі британського газетного дискурсу.

**Об'єктом** дослідження є конституенти лексико-семантичного поля *Yob culture*, а **предмет** аналізу складає специфіка вербалізації елементів дослідженого ЛСП на матеріалі британських газетних статей.

**Джерельна база** цього дослідження охоплює 74 моно- та полілексемних одиниць, відібраних у результаті суцільного обстеження 20 текстів електронних версій газетних статей провідних британських газет – The Lancashire Telegraph, The Mail, The Independent, Metro, The Morning Star.

**Практична цінність** нашого дослідження полягає в отриманні даних, які можуть використовуватись у процесі викладання лексикології англійської мови, лінгвокультурології, практики англійської мови.

Вивчення лексики в складі «семантичних» полів бере початок у 20–30-і роки ХХ століття від публікації Г. Іпсена та Й. Тріра [6, 205], згодом цю проблему всебічно досліджували Г. С. Щур [8], З. Д. Попова та Й. А. Стернін [5], О. В. Бондарко [1] та багато інших. Наукові праці, де розглядалися різні типи полів, у тому числі лексико-семантичне поле (ЛСП) (О.В. Гулига та Є.І. Шендельс [2], Г.А. Уфимцева [7], Г.С. Щур [8] тощо), містять визначення поля як об'єкта лінгвістичного аналізу, критерії виокремлення поля, загальні принципи його структуризації.

У сучасному мовознавстві *лексико-семантичне поле* розглядається як спосіб відображення дійсності та є системою, складники якої пов'язані спільним семантичним компонентом і структурно організовані співвідношенням «ядро – периферія» (Л. М. Васильєв, Ю. М. Караулов). Під поняттям *лексико-семантичне поле* у нашому дослідженні ми розуміємо сукупність лексичних одиниць, об'єднаних спільністю змісту, що віддзеркалюють поняттєву, предметну або функціональну подібність позначуваних явищ.

Відповідно до тлумачення поля в руслі традиційної семантики, лексико-семантичне поле об'єднує ряд мікрополів – словесних угруповань, що співвідносяться з підкатегоріями (парцелями) у межах загальної поняттєвої категорії. Серед мікрополів вирізняються ядерні та периферійні. Ядерне мікрополе (або мікрополя) містить одиниці, які систематично експлікують категорію і представляють її найбільш однозначно. У периферійних мікрополях зосереджено одиниці, значення яких меншою чи більшою мірою відхиляються від семантики ядерного мікрополя, що надає периферії ЛСП вигляд "прошаркового" утворення [6, 206].

Мікрополя, в свою чергу, поділяються на лексико-семантичні групи (ЛСГ) – об'єднання слів, конституенти яких мають однаковий граматичний статус і характеризуються однорідністю значеннєвих відношень за синонімічним типом (М. П. Кочерган, Ж. П. Соколовська, О. О. Тараненко). Найменшою одиницею, що існує у складі лексичної системи мови, і яка, врешті-решт, є кінцевою метою аналізу в лексичній семантиці, є значення слова, або семема [9, 179]. Для однозначного слова це власне його значення, для багатозначного слова – кожне з його значень окремо. Для відбору матеріалу спостереження ми брали до уваги окремо взяте лексичне значення слова.

Короткий огляд розвитку категорії *поведінки людини* у психологічній думці дав нам змогу констатувати, що до фактів поведінки людини належать: 1) зовнішні прояви фізіологічних процесів (поза, міміка, погляди, тремтіння, блиск очей тощо); 2) окремі рухи й жести (поклон, кивок, стук кулаком тощо); 3) дії; 4) вчинки. Згідно з теорією П. К. Анохіна, поведінка людини неможлива без участі одночасно психічних і фізіологічних процесів, а відтак тлумачимо її як окрему категорію, пов'язану з психічними процесами, станами та властивостями людини.

На основі класифікації поведінки, прийнятій у психології, Н.Ф. Грозьян запропонувала схему ідеографічної класифікації мовних одиниць позначення поведінки людини, яка охоплює дев'ять тематичних полів: 1) "агресивна поведінка людини", 2) "девіантна поведінка людини", 3) "сексуальна поведінка людини", 4) "просоціальна поведінка людини", 5) "проективна поведінка людини", 6) "експресивна поведінка людини", 7) "опосередкована поведінка людини", 8) "інвертована поведінка людини", 9) "польова поведінка людини" [3, 5-6]. На нашу думку, варто було б об'єднати тематичні поля № 1 та 2 під назвою антисоціальна поведінка людини, яка й буде девіантною. Згідно з визначенням, *Yob culture* (хуліганська молодіжна субкультура) відноситься до антисоціальної поведінки.

Антисоціальна (девіантна) поведінка є поведінкою індивіда або групи, яка не відповідає загальноприйнятим нормам, внаслідок чого відбувається порушення цих норм. Девіантна (*відхильна*; від лат. *deviatio* - відхилення) поведінка охоплює: 1) вчинок, дії людини, невідповідні офіційно встановленим або фактично складеним в даному суспільстві нормам (стандартам, шаблонам); 2) соціальне явище, виражене в масових формах людської діяльності, що не відповідає офіційно встановленим або фактично складеним у певному суспільстві нормам (стандартам, шаблонам) [4, 34]. До основних типів девіантної поведінки в сучасних умовах відносять злочинність (делінквентність), алкоголізм, наркоманію. Кожний з цих типів девіантної поведінки має свою специфіку. Усі види девіантної поведінки взаємопов'язані та здійснюють один на одного взаємний вплив, мають загальну природу виникнення.

Девіантна поведінка молоді у сучасній Великій Британії має назву *Yob culture* (хуліганська молодіжна субкультура). Згідно з останніми соціологічними дослідженнями, проведеними фахівцями інституту імені



Джіл Дандо з вивчення злочинів Юніверсіті-коледж Лондонського університету, Велика Британія має найбільше проблем, пов'язаних з антисоціальною поведінкою молоді, серед інших європейських країн. При цьому 83% британців вважають, що зазначені проблеми на часі загострюються, і основною причиною цього вважається надмірне вживання алкоголю.

Найекспліцитнішу вербалізацію цієї субкультури знаходимо в текстах британських газет. У результаті суцільного обстеження статей, присвячених проблемам антисоціальної поведінки британської молоді, ми реконструювали мікрополе «Людина як суб'єкт девіантної поведінки», у межах якого виокремлено чотири ЛСГ, що охоплюють ядро мовних засобів об'єктивації ЛСП *Yob culture*. Подаємо їх за спаданням частоти в нашому матеріалі спостереження (див. табл. 1).

Таблиця 1.

№	Види ЛСГ	Мікрополе «Людина як суб'єкт девіантної поведінки» на прикладі <i>Yob culture</i>		Приклади ЛО
		Кількість ЛО в м-лі спостереження		
		Абс.	Відн.	
1	ЛСГ «Дії суб'єктів девіантної поведінки»	38	51%	<i>to make crime, to drink, to attack, to abuse</i>
2	ЛСГ «Назви осіб, що виявляють девіантну поведінку»	16	22%	<i>yobs, offenders, louts, troublemakers, drug addicts, thugs</i>
3	ЛСГ «Характеристики осіб, що виявляють девіантну поведінку»	14	19%	<i>anti-social, violent, drunken, yobbish, rowdy, humiliating</i>
4	ЛСГ «Атрибути суб'єктів девіантної поведінки»	6	8%	<i>stones, bottles, syringes and needles, eggs, dog excreta</i>
	Усього	74	100%	

Розглянемо детальніше виокремлені нами ЛСГ в матеріалі спостереження:

1) ЛСГ «Дії суб'єктів девіантної поведінки» (51% ЛО мікрополя) представлена найбільшою кількістю одиниць, що свідчить про інтенсивність вербалізації цього сектору навколишньої дійсності. До ЛО, які характеризують дії представників цієї культури відносяться: *to make crime, to drink, to attack, to abuse, to vandalize* тощо.

2) ЛСГ «Назви осіб, що виявляють девіантну поведінку» (22% ЛО мікрополя) вміщує лексеми, що використовуються для номінації осіб, які є носіями девіантної поведінки, тобто є представниками *Yob culture*. Серед найбільш вживаних ЛО в межах цієї ЛСГ – *yobs, offenders, drinkers, hooligans, louts* тощо.

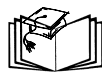
3) ЛСГ «Характеристики осіб, що виявляють девіантну поведінку» (19% ЛО мікрополя) включає в себе ЛО, які вживаються для позначення поведінки представників *Yob culture*. Сюди віднесено переважно атрибутивні одиниці, такі лексеми, як: *anti-social, violent, drunken, yobbish, rowdy* тощо.

4) ЛСГ «Атрибути суб'єктів девіантної поведінки» (8% ЛО мікрополя) представляє лексеми, що характеризують предмети, якими користуються представники *Yob culture*, у процесі своєї девіантної поведінки. До її складу входять такі ЛО, як: *stones, bottles, syringes and needles, eggs* тощо.

Як засвідчили наші кількісні підрахунки, найчастотнішу вербалізацію в межах мікрополя «Девіантна поведінка людини» ЛСП *Yob culture* отримали антисоціальні дії суб'єктів девіантної поведінки, на другому місці – назви осіб, що виявляють девіантну поведінку, за якими йдуть характеристики та атрибути осіб з девіантною поведінкою.

Отже, проведений нами аналіз текстів британських газетних статей з метою опису лексико-семантичного поля *Yob culture* шляхом аналізу лінгвістичних засобів його експлікації виявив значну кількість лексичних одиниць, які використовуються в англійській мові для позначення представників девіантної поведінки, їхніх атрибутів, характеристик та дій.

Проведене дослідження дозволяє чіткіше з'ясувати принцип організації лексичних одиниць в межах лексико-семантичного поля *Yob culture*. Оскільки проблема девіантної поведінки молоді у Великій Британії поширюється й набуває глобального характеру, то відповідно зростає й кількість лексем, які її вербалізують, що потребує подальшого дослідження цієї теми.



## БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бондаренко О.С. Концепти "чоловік" і "жінка" в українській та англійській мовних картинах світу: Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.17 [Електронний ресурс] / О.С. Бондаренко; Донець. нац. ун-т. – Донецьк, 2005. – 19 с.
2. Гульга Е. В., Шендельс Е. И. Грамматико-лексические поля в современном немецком языке. – М.: Просвещение, 1969. – 182 с.
3. Грозьян Н.Ф. Фразеологічна мікросистема "Поведінка людини" в українській мові (ідеографічний і аксіологічний аспекти): Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.01 [Електронний ресурс] / Н.Ф. Грозьян; Дніпропетр. нац. ун-т. – Д., 2003. – 20 с.
4. Клейберг Ю. А. Психология девиантного поведения. /Ю. А. Клейберг. – М., 2001.– 454 с.
5. Попова З. Д., Стернин И.А. Очерки по когнитивной лингвистике. /З.Д. Попова, И. А. Стернин. – Воронеж: Истоки, 2001. – 191 с.
6. Тарасова В. В. Лексико-семантическое поле "засоби пересування" у світлі когнітивної лінгвістики / В.В. Тарасова // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. – 2006. – N 28. – С. 205-207.
7. Уфимцева А. А. Опыт изучения лексики как системы. /А.А. Уфимцева. – М.: Изд-во АН СССР, 1962. – 287 с.
8. Щур Г. С. Теории поля в лингвистике. /Г.С. Щур. – М.: Наука, 1974. – 254 с.
9. Finegan E., Besnier N. Language: Its Structure and Use. – New York: Harcourt Brace Jovanovich Publishers, 1989. – 546 с.

**Олена МОШАК**

## НАВЧАННЯ ЧИТАННЯ НА НІМЕЦЬКІЙ МОВІ НА I –II КУРСАХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

*(магістрантка факультету іноземних мов)*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Токарева Т.С.*

Одним із важливих видів комунікативно-пізнавальної діяльності людини є читання. Поряд з усним мовленням, читання є важливим видом мовленнєвої діяльності та найбільш розповсюдженим способом іншомовної комунікації, яким студенти мають оволодіти згідно вимог чинної програми та Державного стандарту з іноземних мов.

Читання іноземною мовою як комунікативне вміння та засіб спілкування є найрозповсюдженішим видом іншомовної комунікації для студентів немовних вищих навчальних закладів. Тому, проблема навчання читання студентів на початковому етапі є досить актуальною в наш час.

Уміння читати дає можливість студентам на I – II курсах у своїй подальшій роботі та навчанні користуватися іншомовною літературою, для пошуку інформації за фахом, задоволення своїх читацьких чи творчих інтересів, удосконалення комунікативних умінь.

Читання як вид мовленнєвої діяльності у вищих навчальних закладах ґрунтовно досліджували багато вчених-психологів та методистів таких як М. Уест, Р. Лазо, М.К. Бородуліна, А. А. Утробіна, З.М. Кличнікова, С.К. Фоломкина, А. И. Домашнев, С.Ф. Шатілов, І.І. Меркулова та інші.

В реальній комунікації читання виконує дві функції: отримання інформації, закладеної в тексті (читання про себе), і передача взятої із тексту інформації слухачам (читання вголос). Перша функція читання співвідноситься з аудіюванням, друга – з говорінням.

Не дивлячись на значну увагу в останній час до усного мовлення, як об'єкта навчання іноземним мовам, до чого так сприяло розширення міжнаціональних контактів, широке розповсюдження засобів масової інформації – радіо, кіно, телебачення – і нове замовлення суспільства, значення читання в житті сучасної людини, як на рідній мові, так і на іноземній залишається великим. Для пояснення цього існують наступні фактори:

1. Читання пропонує більш широкий канал комунікації, в порівнянні з усним мовленням. Особливо яскраво це проявляється в галузі професійної діяльності. Сьогодні в світі друкується більш, ніж 100 тисяч тільки наукових журналів, і лише деяка частина їх матеріалів потрапляє в «експрес – переклади».

2. У більшості людей зоровий канал прийому інформації функціонує більш ефективно в порівнянні з слуховим. Саме тому вербальні одиниці в зоровій презентації сприймаються з більшою ефективністю та результативністю.

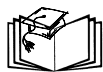
3. За даними фізіології, за одиницю часу людина через зоровий канал сприймає в 16 разів більше інформації, аніж через слуховий.

4. Більш широка доступність отримання аутентичних матеріалів у вигляді письмових текстів, аніж у вигляді іншомовних усних повідомлень.

5. Процес навчання читання дещо полегшується в порівнянні з навчанням усного мовлення, завдяки тому, що письмовий текст статичний, а усне мовлення – динамічне. Працюючи над текстом, сам читач обирає темп читання і може перечитувати багато раз повторюючись, що в природному усному мовленні зробити неможливо.

6. Оволодіння читанням дає можливість читачеві не лише брати інформацію, але й дає всі можливі засоби для оволодіння іншими видами мовленнєвої діяльності, в тому числі й усним мовленням.

Але таке багатоаспектне розуміння значення читання як виду діяльності прийшло не одразу. Порівняно недавно, коли навчання іноземній мові проходило в філологічному ключі, в результаті чого основне



завдання викладання полягало в оволодінні системою іноземної мови (фонетикою, граматикую та лексикою), читання розглядалося в якості засобу засвоєння мовних аспектів. Читання як мовленнєва діяльність, відходило на задній план, і його метою було закріплення вивченого мовного матеріалу.

Читання як засіб навчання використовується для встановлення звуко-буквенних співвідношень, утворення комплексу зорових, мовленнєво-рухових та слухових образів лінгвістичних знаків різних рівнів, закріплення введеного мовленнєвого матеріалу, стабілізація та вдосконалення вимовних навичок, обдуманого читання мовленнєвого потоку та інтонування його, збагачення лексичного запасу і закріплення граматичних навичок, розвиток мовленнєвої та змістовної догадки, а також відчуття мови, формування мовленнєвої свідомості ( розуміння того, як функціонує в мовленні мовний матеріал), вдосконалення техніки читання вголос і про себе, розвиток механізмів читання, вдосконалення навичок і вмінь, вираження думок в усній і письмовій формі.

В житті людини та в її трудовій діяльності читання як засіб пізнання і спілкування відіграє надзвичайно важливу роль. Читання збагачує людину знаннями, дозволяє глибше зрозуміти оточуючий світ, виховує почуття і волю, служить джерелом естетичної насолоди і сприяє формуванню особистості. Необхідність читання для будь-якого спеціаліста є очевидною, так як більша частина інформації надходить у вигляді друкованих матеріалів. Читання на іноземній мові сприяє скороченню часу, відведеного на отримання інформації і дає матеріальну економію державних коштів. Невипадково, однією з головних цілей навчання іноземній мові є вироблення вмінь отримувати інформацію в процесі читання, що забезпечує можливість практичного використання іноземної мови після закінчення курсу навчання. Спеціаліст, працюючи в будь-якій галузі народного господарства, повинен уміти швидко проглянути літературу з даної спеціальності для загального ознайомлення, знайти потрібні відомості з питань, які його цікавлять, ознайомитися з інструкціями по використанню апаратури чи приладів, читати публіцистичну або науково-популярну літературу.

Сприйняття письмового тексту як психофізіологічний процес відбувається таким чином: зовнішні подразнення (графічні знаки) впливають на зорові рецептори, які виробляють нервові імпульси, що надходять в кору головного мозку. Сприйняття графічних знаків в їх поєднанні є результатом вибору, ототожнення та ідентифікації з еталоном довготривалої пам'яті людини. Чим менш досвідчений читач, тим більше він потребує закріплюючої ролі зворотнього зв'язку. Експериментально доведено, що в період становлення навичок читання слухово- моторний контроль є необхідним елементом, він не компенсується зором. Читання про себе зазвичай супроводжується прихованою артикуляцією. Однак її інтенсивність може бути різною в залежності від складності тексту та ступеню сформованості навичок читання. При читанні учні не лише бачать текст і промовляють його вголос або про себе, але начебто чують себе, таким чином тут відбувається взаємодія органів слуху і зору. У людини, яка тільки навчилася читати, внутрішня артикуляція часто переходить в шепіт. Читання пошепки спостерігається також при читанні складних за формою і змістом уривків і текстів. Читання вголос відволікає увагу читача від змісту, ускладнюючи розуміння.

В залежності від поля впізнання розрізняють чотири типи сприйняття тексту: складове, читання словами, частинами фраз і повними фразами. На початковому етапі навчання читання найбільший ефект дає складовий метод, на базі якого виробляється автоматизм впізнання більших одиниць тексту. Оптичний образ складу викликає відповідні мовленнєво-рухові та звукові образи. Чим міцніший цей зв'язок, тим швидше зорове сприйняття складу викликає слухо-моторну реалізацію сигналів. Досвід показав, що букви, об'єднані в склади, читаються набагато швидше, ніж ізольовані, а слова – швидше, ніж склади з яких вони утворені. Зрозумілі читачеві слова озвучуються легше, ніж незрозумілі; часто вживані слова розпізнаються швидше, ніж незвичні. В іноземній мові впізнання і озвучування букв і буквосполучень затримується до тих пір, доки не складуться міцні звуко- буквенні асоціації. Спочатку слово сприймається як простий набір букв, так як працює механізм ототожнення кожної букви. Механізм ототожнення комплексу букв діє тоді, коли слово стає звичним і його образ входить в пам'ять як семантично-нероздільне ціле. В цьому випадку слово стає одиницею розпізнання тексту.

Вміння встановлювати звуко- буквенні співвідношення, розділяти мовленнєвий потік на змістовні одиниці, прогнозувати розгортання мовного матеріалу відбувається в результаті систематичного тренування. Чим частіше зустрічаються з графічними образами іншомовних слів, тим швидше відбувається процес ототожнення окремих букв і всього слова. Необхідно читати вголос, щоб напрацювати міцні зорозвукові зв'язки. В основу навчання читання повинно бути покладено зорове сприйняття графем та вправи різноманітних видів.

Читання як вид мовленнєвої діяльності являє собою одночасне сприйняття друкованого тексту. Ця діяльність диференціюється за різними ознаками, що знаходять своє відображення в різних видах читання. За цілеспрямованістю діяльності розрізняють пошукове, оглядове та детально- інформоване читання. За формою розпізнають читання про себе (читання пошепки) читання вголос (голосне читання), індивідуальне та хорове читання. За способом розкриття змісту: аналітичне, синтетичне, перекладне та безперекладне. В





цілому, інші види читання служать засобом навчання іноземній мові. Випускники шкіл повинні вміти читати полегшені науково-популярні та художні тексти.

За своїм комунікативним завданням та психофізіологічними характеристиками читання вголос є значно ближчим до говоріння, ніж до читання. Воно сприяє оволодінню звуковою і графічною системами мови, формування у читача відповідного стереотипу. Головне завдання при навчанні читання вголос домогтися правильного інтонаційного оформлення тексту, з точки зору логічного поділу речень, виокремлення головного і другорядного. При тренуванні голосного читання як засобу навчання в умовах середньої школи, увагу слід приділяти виробленню ритму та мелодики. Читання вголос виступає переважно як засіб навчання.

Читання про себе є не тільки метою, а й засобом навчання. Щоб швидше розвинути вміння читати про себе, необхідно цілеспрямовано практикувати цей вид роботи спочатку в аудиторії, а потім і вдома. Контролювати поняття прочитаного бажано під час бесіди, в ході якої одночасно використовуються евристичні прийоми розуміння. Проводячи читання про себе, в аудиторії чи задаючи його у вигляді домашнього завдання, потрібно пояснити важкі місця або підвести студента до розуміння до того часу, поки він почне читати текст самостійно.

Аналітичне та синтетичне читання розпізнають на основі психологічної установки. Під час аналітичного читання увагу спрямовують на детальне сприйняття тексту з аналізом мовленнєвої форми, синтетичне читання це цілісне сприйняття змісту. Аналітичне (екстенсивне, дискурсивне) читання застосовується лише як засіб навчання іноземної мови. Завдяки цьому читанню учні усвідомлюють структурні компоненти мови, встановлюють їх структурно - семантичні та функціональні відношення, звикають активно користуватися мовними знаннями.

Аналітичне читання реалізується на різних етапах навчання по-різному: поступово ускладнюється зміст та мовний матеріал тексту. Збільшується кількість граматичних, лексичних, фонетичних і стилістичних явищ, які аналізуються, об'єм аналізованих текстів, підвищується ступінь самостійності учнів у проведенні аналізу. Таке читання виконує допоміжну роль є підготовкою студентів до синтетичного читання.

Синтетичне (інтенсивне, курсорне) читання будується на базі міцного володіння лексичним і граматичним матеріалом. Змістова здогадка розвиває мисленнєві здібності учнів, розширює їх кругозір. Передмовою синтетичного читання є бесіда вчителя, яка створює психологічне налаштування та пробудження зацікавленості учнів.

Таким чином, навчання читання пов'язано із знанням процесу читання як на рідній так і на іноземній мові. Оволодіння читанням на іноземній мові потребує від учнів розуміння його як виду мовленнєвої діяльності, яке виступає способом отримання інформації, а не є лише вправою з озвучування мовленнєвого матеріалу, його запам'ятовування та перекладу. Читання іншомовних текстів розвиває мислення студентів, допомагає усвідомити особливості системи іноземної мови і глибше зрозуміти особливості рідної. Інформація, яку отримує студент з іншомовних текстів, формує його світогляд, збагачує країнознавчими знаннями про історію, культуру, економіку, політику, побут країни, мову якої він вивчає. Велика розумова робота, котра виконується читачем з метою проникнення у зміст тексту, розвиває мовну здогадку та антиципацію, самостійність у подоланні мовних та смислових труднощів, інтерес до оволодіння іноземною мовою.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам. – М.: Высшая школа, 1991. – 319 с.
2. Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. – М.: 1972. - С. 9-10.
3. Ляховицкий М.В. методика преподавания иностранных языков. –М.:высшая школа, 1981. – С. 134-155.
4. Методика обучения чтению: Учебно- методическое пособие для преподавателей и студентов педагогических учебныхзаведений / Сост.Т.П. Сальникова.- М.:ТЦ» Сфера», 2000. – с. 14-21
5. Ніколаєва С.Ю., Шерстюк О.М. Сучасні підходи до викладання іноземних мов // Іноземні мови. -2002. – №1. – С. 39–46.
6. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: Учебно- методическое пособие для вузов. – М.: Высшая школа, 1987. – С. 6-8.
7. Фоломкина С.К. К проблеме отбора текстов для чтения на иностранном языке. – М.: «Педагогика», 1973. – С. 186.





Олена МУЗИЧЕНКО

**ФУНКЦІЇ ПАРАЛІНГВІСТИЧНИХ ЗАСОБІВ ТА ЇХ ВЕРБАЛІЗАЦІЯ  
У ХУДОЖНЬОМУ ТЕКСТІ  
(НА МАТЕРІАЛІ ТВОРІВ Е. ХЕМІНГУЕЯ ТА О. ДОВЖЕНКА)**

*(магістрантка факультету іноземних мов)*

*Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Г.В. Скляніченко*

Сучасна лінгвістична наука розглядає вербальний і невербальний компоненти комунікації як двоєдність засобів комунікації як в усному мовленні, що само собою зрозуміло, так і в писемній мові, зокрема у художніх текстах.

У цьому зв'язку особливу увагу дослідників привертають функції та вербалізація невербальних компонентів, що становить собою складний дуалістичний процес. З одного боку, це сприйняття невербальних компонентів в усному спілкуванні, а з другого – їх переосмислення і відображення в художньому тексті вербальними засобами. У тексті художнього твору відтворюється у типізованому вигляді те, що характерно і властиво розмовній мові як з точки зору мовних особливостей, так і в плані додаткових факторів, що супроводжують мовлення.

Це стосується вербалізації паралінгвістичних (кінесичних) компонентів як засобу створення портрета персонажів художнього твору на основі двох типів вербалізації кінем: означальних (експлікуються обидві сторони кінеми) і неозначальних (вказується або форма кінеми, або її значення). Критерієм даної класифікації стає детальний опис зовнішніх ознак кінеми і вказівка на її значення. Крім того, виділяються засоби вербалізації кінеми, які підрозділяються на стандартні і нестандартні [4:71].

І, звичайно, сама природа, і специфіка художнього твору, індивідуальний авторський стиль зумовлюють актуалізацію тих чи інших функцій паралінгвістичних компонентів та шляхи їх номінації і вербалізації у художньому тексті.

Використання паралінгвістичних засобів зумовлено певною надлишковістю мовних засобів у тексті. Позбавляючись частково цієї надлишковості, невербальні фактори виконують функцію компенсації відсутніх одиниць мови. Кінесичні засоби також виконують функцію допоміжного елемента для досягнення однозначності комунікації у зв'язку з узагальненим і полісемантичним характером власне мовних засобів. Виконуючи ці функції, кінеми утворюють окрему систему, яка має у невербальному коді як подібність до лінгвістичних явищ, так і відмінність від них [4:94]. Кінесичні конструкції виявляють семантичні, синтаксичні й прагматичні правила. Крім того, слід зазначити існування функціонального паралелізму кінем і мовних засобів. Серед кінем, подібно до мовних засобів, спостерігаються явища синонімії, антонімії, полісемії та омонімії [2:44].

Щодо синтаксису, то кінеми підкоряються правилам комбінаторики та черговості. На прагматичному рівні використання кінем регулюється культурними правилами і нормами поведінки. У кожній культурі існують правила, згідно з якими потрібно вживати ті чи інші жести, позу, рухи тіла для вираження певних емоцій. І це знаходить своє відображення у художньому тексті.

Саме цими факторами зумовлена поява нової галузі паралінгвістики на стику паралінгвістики і стилістики – парастилістика. Об'єктом її вивчення є стилістична характеристика кінесичних засобів у художньому творі як специфічна форма відображення авторської індивідуальності, як засіб взаємодії двох планів мовлення – мовлення автора і мовлення персонажів. У парасловесному діалозі пряме слово нерідко втрачає свою керівну роль і все частіше виявляє свою кінцеву сутність у контексті фізичної реальності – жести, міміки, рухів тіла, погляду, інтонації тощо. Діалог у художньому творі завжди хронотопічний і входить у світ автора, з одного боку, та у світ читача – слухача, з іншого, і ці світи теж хронотопічні [1:271].

Для прикладу розглянемо у зіставному плані особливості індивідуального стилю Е. Хемінгуея та О. Довженка, визначивши тотожні та відмінні паралінгвістичні засоби та хронотопи їхніх художніх творів. При цьому слід мати на увазі думку М. Бахтіна про те, що хронотоп завжди включає в себе ціннісний момент [1:280].

Для індивідуального стилю Е. Хемінгуея характерні стислі описи, короткі, неповні речення, так званий “телеграфний” стиль, фактографічність, побутовіزم; використання фігур умовчання, еліпсису, асиндетону; зображення пейзажу як тла подій.

У той же час для творчої манери О. Довженка властиві розгорнуті описи, поширені і складні речення; афористичність і фольклористичність мови; глобалізм і космічність метафор; використання фігур полісиндетону та повторів; розгорнуті пейзажі, співзвучні настрою героя.

Обидва письменники були неперевершеними майстрами діалогів. Особливо яскраво подібність їх стилів проявилася у використанні паралінгвістичних засобів та зображенні хронотопів, коли можна навіть говорити про особливий творчий хронотоп, у якому відбувається “обмін твору із життям” і створюється



особливе життя твору. Хоча, зрозуміло, багатьма деталями і рисами паралінгвістичні засоби та хронотопи письменників різняться, що й становить специфіку індивідуально-авторського стилю кожного з них зокрема.

Тож метою даної розвідки є дослідити співвідношення вербальних і невербальних компонентів комунікації в художніх текстах у зіставному плані на матеріалі художніх творів Е. Хемінгуей (“Фієста”, “Прощавай, зброє!”, “Сніги Кіліманджаро”) та О. Довженка (“Зачарована Десна”, “Україна в огні”, “На колючому дроті”), виявити функції паралінгвістичних засобів і шляхи їх вербалізації як ознаку індивідуально-авторського стилю.

Зупинимось на найхарактерніших кінесичних засобах художніх творів Е. Хемінгуей та О. Довженка, їх вербалізації та спільних для творчості обох авторів хронотопах, вказавши на їхні специфічні риси. Адже саме вербалізація невербальних засобів у художньому тексті сприяє адекватному сприйняттю читачем наявних у ньому реплік персонажів і служить зображувальним засобом. У художніх творах зіставлених письменників шляхом опису різних жестів, міміки, рухів тіла, пози, погляду передаються звички героїв, їхні національні та індивідуальні особливості, манера говорити, культура спілкування та інші характеристики. За допомогою невербальних засобів зображується психофізичний та емоційний стан персонажів, їх внутрішній світ.

Серед паралінгвістичних засобів, до яких найчастіше вдається Е. Хемінгуей, можна назвати жести і рухи тіла (“Фієста”, “Прощавай, зброє!”), які вербалізуються у динамічних описах за допомогою ампліфікації дієслів; емоційно-експресивний стан персонажів підкреслюється вживанням вигуків та звуконаслідувальних слів.

Для творчості О. Довженка, крім жестів і рухів тіла, характерним є зображення очей та погляду героїв, що передають усю гаму почуттів: від позитивного забарвлення (ніжність, закоханість, співчуття, урочистість) до пейоративного (гнів, ненависть, лють, презирство тощо).

Досить сказати, що лише в одній кіноповісті “Україна в огні” письменник подає більше десяти описів погляду персонажів, що свідчить про його домінування серед інших кінесичних компонентів. До найпоширеніших засобів вербалізації невербальних компонентів у творчості О. Довженка можна віднести статичні описи (ампліфікація прикметників); використання для передачі емоційно-експресивного стану персонажів вигуків та звуконаслідувальних слів, причому ці вигуки часто власне українського походження і відтворюють національно-мовний колорит (“Ой леле!”, “Лишенько мені!”, “Чорт забирай!”).

У художніх творах зіставлених письменників наявні спільні для їх творчості хронотопи, які, однак, різняться характером зображення, що свідчить про оригінальність індивідуального стилю та творчої манери письма кожного з них. Порівняємо найхарактерніші і найчастотніші хронотопи, притаманні творчості Е. Хемінгуей та О. Довженка. Це хронотопи природи, дороги, зустрічі: у Довженка відповідно у творах “Зачарована Десна”, “Україна в огні”, “На колючому дроті”; у Хемінгуей – “Сніги Кіліманджаро”, “Фієста”, “Прощавай, зброє!”.

Названі хронотопи становлять собою наскрізний елемент згаданих творів, стають їх домінантою, навколо якої розгортаються події, створюються динамічні або статичні описи, групуються персонажі. Зіставимо дані хронотопи у вищеназваних творах письменників.

Хронотоп дороги є наскрізним елементом композиції роману Е. Хемінгуей “Прощавай, зброє!” та кіноповісті О. Довженка “Україна в огні”. Ці твори єднає воєнна тематика, хоча зображуються у них різні війни (у Хемінгуей – Перша світова війна; у Довженка – Велика Вітчизняна війна). Квінтесенцією хронотопа дороги в американського письменника можна визначити як шлях через фронтові дороги Італії та Швейцарії головного героя та героїні у пошуках долі до смерті останньої та зневірення у житті героя. В українського автора наголошується на ствердженні життя героїв, які пройшли фронтовими дорогами України і Німеччини, щоб знову з’єднатися.

У “Фієсті” Е. Хемінгуей на читача чекає цілий калейдоскоп зустрічей і розлук персонажів з остаточною розлукою головного героя із коханою – так письменник зображує хронотоп зустрічі. В О. Довженка в оповіданні “На колючому дроті” зображується хронотоп зустрічі як перемога у боротьбі двох антиподів: головного героя над своїм візаві, хоча дещо схематично – позитивний герой перемагає негативного.

До хронотопу природи обидва письменники зверталися неодноразово, але найповніше він розкритий в оповіданні Е. Хемінгуей “Сніги Кіліманджаро” та повісті О. Довженка “Зачарована Десна”. Письменники по-різному розкривають цей хронотоп: нещастя спіткало головного героя серед ідилічної природи у Хемінгуей і призводить до його загибелі; гармонія природи із дитячим світом героя в автобіографічній повісті Довженка, де малий Сашко відчуває себе частинкою природи.

Попри неоднакову наповненість названих хронотопів в обох письменників, спільним для авторського зображення є поєднання вербальних і невербальних компонентів у їх змалюванні.

З природою невербальної комунікації у художньому творі тісно пов’язані питання навмисного / ненавмисного і свідомого / несвідомого. Грань, яка їх розділяє, підчас невліпова. Наприклад, соціальний акт самопрезентації героя твору як початковий і неминучий етап здійснення контакту



відбувається ненавмисно, але із практики ми знаємо, що в певних ситуаціях самопрезентація є ретельно спланованим соціальним актом, де всі компоненти використовуються навмисно, що враховується під час опису героя автором.

На основі ознак навмисності / ненавмисності розрізняють наступні типи невербальних засобів: 1) поведінкові знаки, які обумовлені фізіологічними реакціями людини на той чи інший стимул, наприклад, дрижання від холоду чи страху; 2) ненавмисні знаки, вживання яких обумовлено звичками людини – наприклад, терти перенісся і т. п.; 3) власне комунікативні знаки – сигнали, які передають інформацію про об'єкт, подію або стан.

З навмисним / ненавмисним вживанням паралінгвістичних засобів стикається також протиставлення свідомого / несвідомого в невербальній комунікації персонажу. Якщо перший підхід носить прагматичний характер, то другий – психологічний. Саме на детальному аналізі свідомого / несвідомого як у вербальній, так і в невербальній поведінці людини побудована система архетипів К. Юнга, які так чи інакше знаходять підтвердження у художньому творі [5:97].

Таким чином, наведена зіставна характеристика паралінгвістичних засобів та їх вербалізація у творах Е. Хемінгуей та О. Довженка може свідчити про дуалістичну природу вербального і невербального компонентів комунікації та необхідність урахування такої амбівалентності та двоєдності при аналізі художнього тексту та характеристиці індивідуального стилю письменника.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бахтин М. Формы времени и хронотопа в романе. Литературно-критические статьи. – М.: , 1986.
2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. О своеобразии отражения мимики и жестов вербальными средствами // Вопросы языкознания. – 1981. – № 1. – С. 36–47.
3. Олександр Довженко. Кіноповісті. Оповідання. – К.: Наукова думка, 1986. – 709 с.
4. Зуева Е.А. Вербализация паралингвистических актов в художественном тексте современной немецкой литературы: Дис. ... канд. филол. наук. 10.02.04. / Белгородский государственный университет – Белгород, 2005. – 162 с.
5. Юнг К.-Г. Архетип и символ / Карл-Густав Юнг. – М.: Олимп, 1991. – 304 с. (Классики зарубежной психологии).
6. E. Hemingway. [Selected Stories. Moscow. Progress Publishers, 1971. – С. 398.

### Світлана НУЖНА

## ПОЛІТИЧНИЙ ДИСКУРС ЯК ОБ'ЄКТ ЛІНГВІСТИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

*(магістрантка факультету іноземних мов)*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Ярова Л.О.*

Політична діяльність завжди відігравала важливу роль в житті суспільства. Від певної політичної позиції або ситуації залежить місце країни на міжнародній арені, її взаємини із іншими державами, її роль в діяльності світової спільноти. Проте важливу роль у визначенні іміджу країни грає спосіб її презентації політичними лідерами даної держави. За допомогою виступів політики мають можливість звернутися як до міжнародного співтовариства, так і до громадян своєї країни.

Написання промов дуже складний процес, оскільки в більшості випадків політики в процесі виступу повинні не тільки інформувати аудиторію про який-небудь аспект суспільного життя, але, важливіше, добитися прихильності аудиторії, переконати слухачів прийняти ту або іншу позицію, а також заручитися підтримкою громадян. Вислови політика повинні викликати підтримку аудиторії. Для цього політики наводять аргументи і факти, вдаються до різних методів переконання. Тож, уміння аргументувати свої дії має велике значення для кожного політика, адже це позначається на його популярності серед населення. За допомогою аргументації політики впливають на формування та зміну думки виборців. Саме тому дослідження особливостей аргументації в політичному дискурсі є актуальним.

Мета цієї статті – дослідити особливості аргументації в політичному дискурсі. Об'єктом дослідження даної статті є політичний дискурс, а також засоби реалізації аргументації в політичному дискурсі.

Основи теорії політичного дискурсу були закладені представниками кембриджської та оксфордської філософських шкіл у 50-ті рр. ХХ ст., які здійснили аналіз лінгвістичного контексту суспільної думки. Серед класичних робіт з даної проблематики можна назвати праці Т.А. ван Дейка, Р.Барта, М.Фуко, Ю.Хабермаса, а також дослідження вітчизняних авторів: М.В.Ільїна, С.І.Шейгала, О.М.Баранова, Г.Г.Почепцова. Вивченням політичного дискурсу займаються політологи, психологи, філософи, соціологи, економісти, спеціалісти з теорії комунікації та лінгвісти. Тим самим визнається факт, що політичний дискурс є об'єктом міждисциплінарних досліджень [3]. Специфіка сучасного політичного дискурсу в останні роки набула неабиякої популярності серед дослідників (Р. Водак, Т. ван Дейк, П. Серіо, В.В. Богданов, Б.М. Гаспаров, М.Л. Макаров, В.И. Карасик, А.Г. Баранов, W. Dieckmann, W. Holly, M. Coulthard, R. Fowler). У найбільш вагомих наукових розвідках подано характеристику політичного дискурсу як предмету політологічної філології (В.З.Дем'янков), досліджено семіотику політичного дискурсу та його



театральність (Е.І.Шейгал, А.О.Распаєв, Є.М.Істоміна, Ю.М. Лотман, Є.В.Олімпієва, Г.Г. Почепцов, У.Еко, J.Baudrillard, B. Crvenkovska, G.Debord, R.Fischer-Lichte, G.Sonesson, B.States), особливості оцінної лексики політичного дискурсу (К.С.Серажим), способи реалізації агональності (О.Л.Міхальова), когнітивні аспекти політичного дискурсу (Д.В.Шапочкін), розглянуто різноманітні мовленнєві жанри політичного дискурсу, зокрема комунікативні стратегії та тактики у сучасному масмедійному політичному дискурсі (Л.Л.Славова), досліджено особливості риторики та синтаксису сучасного політичного газетного дискурсу (А.Загнітко), політичної соціології (П.Бурдьє, М.Вебер, Н. Смерзер) тощо.

Загальноприйнятого визначення політичного дискурсу на сьогоднішній день не існує, проте, ми можемо його розглядати як вербальну комунікацію в певному соціально-психологічному контексті, в якій відправник і одержувач наділяються певними соціальними ролями згідно їх участі в політичному житті, яке і є предметом комунікації.

Одним з найпомітніших досліджень політичного дискурсу останніх років є робота Е. І. Шейгал "Семіотика політичного дискурсу", з погляду якої політичний дискурс, як і інші види дискурсу, має два вимірювання: реальне і віртуальне. Під реальним вимірюванням дослідник розуміє поточну мовну діяльність в певному соціальному просторі, а також виникаючі в результаті даної діяльності мовні твори (тексти), узяті у взаємодії лінгвістичних, паралінгвістичних і екстралінгвістичних чинників. Віртуальне вимірювання дискурсу, на думку Е. І. Шейгал, – це семіотичний простір, що включає вербальні і невербальні знаки, сукупним денотатом яких є світ політики, тезаурус висловів, набір моделей мовних дій і жанрів, специфічних для спілкування в даній сфері.

Головними функціями політичного дискурсу лінгвісти вважають боротьбу за владу (агітацію за владу, захоплення й утримання влади), інтеграцію й диференціацію групових агентів політики; розвиток конфлікту та встановлення консенсусу; здійснення вербальних політичних дій та інформування про них; створення «мовної реальності» поля політики та її інтерпретацію; маніпуляцію свідомістю й контроль за діями політиків й електорату.

Основним системотворчим критерієм для виділення політичного дискурсу є ціль – боротьба за владу, оскільки при жанровій і стильовій різноманітності решта всіх критеріїв лише уточнює основний і варіюється залежно від контексту. У зв'язку з цим можна зробити висновок про те, що всі комунікативні стратегії переконання в рамках політичного дискурсу повинні розглядатися як ті, що мають на меті єдину ціль – боротьбу за владу. Іntenція боротьби за владу – це специфічна характеристика політичного дискурсу. Вона присутня у всіх жанрах: передвиборна промова, агітаційна промова, дебати в парламенті, політичне інтерв'ю і так далі.

Особливої актуальності сьогодні набуває проблема використання у політичному дискурсі все більш витончених маніпулятивних стратегій і тактик, а також пов'язана з цим необхідність раціоналізувати політичну комунікацію, посилити роль і значення аргументації, підвищити стійкість електорату до впливу маніпулятивних стратегій і тактик.

Суспільне призначення політичного дискурсу полягає в тому, щоб вселити адресатам - громадянам – необхідність політично правильних дій або оцінок. Інакше кажучи, мета політичного дискурсу – не описати, а переконати, спонукавши адресата обґрунтувати переконання і перейти до дії. Мова політика (за деякими виключеннями) оперує певними символами (демократія, закон тощо), а її успіх зумовлюється тим, наскільки ці символи співзвучні масовій свідомості: політик повинен уміти торкнутися потрібної струни в цій свідомості; вислови політика повинні викликати підтримку адресатів, споживачів політичного дискурсу [1, 146]. Для цього політики наводять аргументи і факти, вдаються до різних методів переконання. Для того, щоб зрозуміти наскільки важливою є роль аргументації у політичному дискурсі, варто спочатку розглянути що таке аргументація.

Основним для даної статті визначенням поняття аргументації є визначення запропоноване А.А.Івіним. А.А.Івін визначає аргументацію як мовленнєву дію, що включає систему тверджень, призначених для переконання аудиторії у правильності якоїсь думки. Вона звернена насамперед до розуму людини, яка здатна, подумавши, прийняти або спростувати цю думку [2, 371]. Визначення, запропоноване А.А.Івіним, підтверджує думку вчених, які займаються вивченням риторики та лінгвістики (Т.А.Ван-Дейк, А.П.Сковородніков, О.Я.Гойхман та ін.), про те, що аргументація є однією з мовленнєвих (комунікаційних) стратегій. Згідно визначення А.П.Сковороднікова мовленнєва стратегія – загальний план мовленнєвої поведінки, що виражається вибором промовця системи продуманих поетапних мовленнєвих дій; це лінія мовленнєвої поведінки, яка враховує комунікативну ситуацію в цілому і направлена на досягнення кінцевої комунікативної мети в процесі спілкування. Тобто, аргументація – це система продуманих поетапних мовленнєвих дій, яка враховує комунікативну ситуацію в цілому і направлена на досягнення в процесі спілкування кінцевої комунікативної мети – переконати аудиторію прийняти якусь думку. А це, в свою чергу доводить, що аргументація – це мовленнєва стратегія [4, 9].

Для досягнення поставленої мети використовують різні форми аргументації. Т.В.Анісімова виділяє такі три основні форми: доказ, навіювання і переконання.





Доказ – поняття переважно логічне. Це сукупність логічних прийомів обґрунтування істинності якої-небудь думки за допомогою інших істинних і пов'язаних з нею думок. Завдання доказу – знищення сумнівів в правильності висунутої тези: *You see, you see, we Democrats have a very different measure of what constitutes progress in this country. We measure progress in the 23 million new jobs that were created when Bill Clinton was president... when the average American family saw its income go up \$7,500 instead of go down \$2,000, like it has under George Bush.* (Б.Обама). Спочатку промовець висловлює думку про те, що демократи по-іншому визначають рівень прогресу розвитку країни (*we Democrats have a very different measure of what constitutes progress in this country*), а потім подає низку логічних доказів, в тому числі і статистичні дані (*23 million new jobs, income go up \$7,500 instead etc.*).

Навіювання – поняття переважно психологічне. Це нав'язування готової думки адресатові шляхом дії на підсвідомість. Навіювання повинно створити у адресата відчуття добровільності сприйняття чужої думки, його актуальності, привабливості: *In recent days, we've once again seen the consequences of this neglect with Russia's challenge to the free and democratic country of Georgia. We will hold Russia accountable for its actions, and we'll help the people of Georgia rebuild. I've been on the ground in Georgia, Iraq, Pakistan and Afghanistan, and I can tell you in no uncertain terms: this Administration's policy has been an abject failure.* (Дж.Біден). Промовець шляхом психологічного тиску нав'язує виборцям думку про те, що політика діючого уряду шкодить країні (*this Administration's policy has been an abject failure*), а виборці уже самі приходять до висновку – політику необхідно змінити.

Переконання складається з елементів як доказу, так і навіювання. Це означає, що промовець пред'являє як раціональні аргументи, так і емоційні, звертається до розуму, впливає і на почуття аудиторії, апелює як до істини, так і до думки слухачів, використовує всі можливості, вигоди і переваги свого варіанту вирішення проблеми, прагне, щоб аудиторія повірила сказаному і сприйняла його як керування до дії [1, 18]: *Education is the civil rights issue of this century. Equal access to public education has been gained. But what is the value of access to a failing school? We need to shake up failed school bureaucracies with competition, empower parents with choice, remove barriers to qualified instructors, attract and reward good teachers, and help bad teachers find another line of work* (Дж.МакКейн). У даному випадку промовець констатує факт про те, що право на освіту мають усі (*Education is the civil rights issue of this century. Equal access to public education has been gained.*), але знову ж таки шляхом емоційного тиску переконує аудиторію у тому, що необхідно реорганізувати систему освіти (*We need to shake up failed school...*).

Аргументація також має свої тактики, які спрямовані переконати аудиторію у правильності думок та поглядів промовця.

Однією з найважливіших тактик політичного дискурсу А.А.Маркович вважає стратегію ідентифікації, тобто ототожнення політика з народом. Під час виборчих кампаній кандидати, з одного боку, прагнуть переконати виборців у власній виключності, а з іншого – залишитися у їхніх очах звичайними людьми. Вважається, що люди більше довіряють тим політикам, які схожі на них, і тому кандидати прагнуть створити імідж середньостатистичних американців. Прагнуть переконати аудиторію в тому, що політик – "своя", близька до народу людина [3, 415]. Кандидати прагнуть навіть розмовляти такою самою мовою як їхні виборці. У мовленні кандидатів присутні елементи розмовної мови, а іноді і слова-паразити [6, 367]: *kind of people..., the kind of man ..., You know, I believe ..., You know, Michelle and I..., must take out Osama bin Laden..., gamble your retirement ..., I was pretty independent then...*

Використовуючи цю тактику політик намагається аргументувати запропоновану тезу тим, що він є частиною суспільства в якому живе (...*we've just got to start working together; we need to pass it for all Americans who haven't been able to find work; we are moving in the right direction; we can't win the future if we lose the race to*) а тому не може нашкодити тим хто його оточує. В основі цієї тактики лежить такий вид аргументації як ствердження, який базується на емоційних аргументах. У поданому прикладі політики використали особовий займенник *we* щоб підкреслити свою приналежність до американського суспільства.

Ця тактика реалізується за допомогою такого прийому, як апеляція до емоцій, батьківських почуттів, до страху за життя дітей, посилення на традиційні цінності сім'ї, майбутнє дітей, права жінок, на спокійне життя, рівність перед законом тощо. Дана тактика оперує переважно емоційними аргументами, а виражаються ці аргументи у таких поняттях як *to expand investments; we are providing a first-class education to every single one of our children; one of my highest national security priorities is to prevent the spread of nuclear weapons; fundamental reforms; to build a clean energy economy that has the potential to create millions of new jobs and new industries.*

Дієюю є тактика апеляції до авторитету, яка реалізується в тому, що промовець наводить в якості аргументів статистичні дані чи результати наукових досліджень. Ця тактика спричиняє значний вплив на аудиторію, бо достовірність джерел інформації не викликає сумнівів, хоча всі знають, що статистичні дані можуть бути неправильними, а науковці можуть помилятися. Проте, все одно аудиторія вірить подібним даним. Ця тактика базується переважно на раціональних аргументах: *It revealed that between 2001 and 2009, the incomes of middle-class families fell by almost 5 percent. I want to repeat that. Between 2001 and 2009, the*



*incomes of middle-class families fell by 5 percent.* В даній ситуації аргументами виступають конкретні статистичні дані.

Ще одним ефективним прийомом наближення до народу є згадування у промовах членів власної родини, друзів, людей, які допомогли досягти успіхів у житті та кар'єрі. Демонстрація любові до дружини, піклування про дітей, вдячність за підтримку друзям свідчать про людяність кандидата, що справляє значний вплив на виборців [6, 368]: *Michelle Obama... and to Malia and Sasha, I love you so much, and I am so proud of you; Our son Track is 19. And one week from tomorrow - September 11th - he'll deploy to Iraq with the Army infantry in the service of his country. My nephew Kasey also enlisted, and serves on a carrier in the Persian Gulf, I'm indebted to my wife, Cindy, and my seven children.*

Отже, можна зробити висновок про те, що аргументація а політичному дискурсі реалізовується через ряд тактик, основним призначенням яких є вплинути на думки та погляди аудиторії та переконати її в тому, що позиція промовця є правильною і її варто підтримати. Під час дослідження також було визначено основні риси аргументації. Було встановлено, що аргументація – це мовленнєва дія, що включає систему тверджень, призначених для переконання аудиторії у правильності якоїсь думки. Вона звернена насамперед до розуму людини, яка здатна, подумавши, прийняти або спростувати цю думку. Це означає, що промовець надає як раціональні аргументи, так і емоційні, звертається до розуму, впливає і на почуття аудиторії, апелює як до істини, так і до думки слухачів, пропонує всі можливі переваги свого вирішення проблеми, прагне, щоб аудиторія повірила сказаному і сприйняла його як керівництво до дії.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Вашук Т.Н. Политический дискурс как объект лингвистического исследования. Режим доступа: <http://eprints.zu.edu.ua/1720/1/43.pdf>
2. Ивин А.А. Логика. Учебник для гуманитарных факультетов – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2002 – 457 с.
3. Маркович А.А. Аргументативная коммуникация / А.А. Маркович // Методология исследования политического дискурса: Актуальные проблемы содержательного анализа общественно-политических текстов: сб. науч. трудов / Белгосуниверситет; под общ. ред. И.Ф. Ухвановой-Шмыговой. – Вып. 1. – Минск, 1998. – С. 144-150.
4. Медвідь О.М., Измайлова І.Г. Прагматичні інтерпретації текстів політичного дискурсу. Режим доступу: [http://visnyk.sumdu.edu.ua/archiv/2008/1\(112\)/13\\_Medved.pdf](http://visnyk.sumdu.edu.ua/archiv/2008/1(112)/13_Medved.pdf)
5. Семенюк А.А. Гендерні та вікові особливості кооперативної мовленнєвої поведінки у сімейному дискурсі. Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.04 / О.В. Дудолодова; Донец. нац. ун-т. – Донецьк: 2007. Режим доступу: <http://www.nbu.gov.ua>
6. Фоменко О.С. Політична реклама в телевізійних дебатах: лінгвістичні аспекти // Мовні і концептуальні картини світу: збірник наукових праць Київського національного університету імені Т.Г.Шевченка. – К.: "Логос", 2000. – С. 365-369.

**Ігор ОМЕЛЬЯНЧУК**

### ІНТЕРПРЕТАЦІЯ СИМВОЛІВ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ

(магістрант факультету іноземних мов)

Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент І.А.Чернишенко

Проблема інтерпретації символів у мовознавстві завжди викликала дилему: робити цей аналіз суто з лінгвістичної точки зору і таким чином здійснювати докладніший аналіз всіх формальних мовних одиниць або підходити до інтерпретації символу з філософської точки зору і таким чином відходити у цьому питанні від суто лінгвістичних категорій.

Проблема інтерпретації художнього символу займає важливе місце у сучасному мовознавстві. Особливої уваги заслуговує стаття «Теорія символу у сучасному літературознавстві» Н.В. Абрамкіної та С.П. Строкіної [2], яка пропонує визначення основних понять символізму і робить акцент як на літературній важливості символу так і на його філософському підґрунті, що продемонстроване на працях М.К. Мамардашвілі та А.М. П'ятигорського [3]. Також слід зазначити книгу Old English Literature Денієла Донохью [7], який дуже ґрунтовно досліджує давньоанглійську літературу та дає її поетичний та символічний аналіз і ставить акцент на нюансах та особливостях світосприйняття англосаксів, що безумовно розширює горизонти розуміння поетичних тропів давньоанглійської літератури та розкриває нові рівні тексту. Але аспект інтерпретації символів, особливо з історичної та філософської точки зору, недостатньо визначений і потребує додаткового дослідження.

Метою даного дослідження є визначення головних принципів інтерпретації символу художнього тексту.

Символ – одне з центральних понять філософії, естетики, філології, без нього неможливо побудувати ні теорію мови, ні теорію пізнання. Незважаючи на ілюзію зрозумілості, поняття символу є одним із найбільш неоднозначних для розуміння. Чіткого визначення щодо символу досі немає. Хоча визначенням цього терміну займалися видатні літературознавці та філософи, починаючи ще з античної доби. Пошуки істини продовжуються і у наш час. Але всі науковці сходяться до одного, що символи зародилися у доісторичну добу, а деякі навіть разом із виникненням людства. Символи були мовою для першої



людини, ними “записувалися” традиції, обряди, цінності культури, передавався досвід. “Виникнувши у глибокій давнині, проходячи крізь багато віків, відбиваючи зміни релігій і світосприймаль, лежачи в самій основі національного менталітету, національних культур, символи є не просто знаки. І навіть не просто знаки культурні” [6, с. 1]

Символ художній – універсальна категорія естетики, що краще за все піддається розкриттю через зіставлення з суміжними категоріями образу, з одного боку, і знаку – з іншого. Беручи слова розширено, можна сказати, що символ є образ, взятий в аспекті своєї знаковості, і що він є знак, наділений всією органічністю міфу і невичерпною багатозначністю образу. Усякий символ є образ (і будь-який образ є, хоча б у деякій мірі, символ), але якщо категорія образу передбачає предметну тотожність самому собі, то категорія символу робить акцент на іншій стороні тієї ж суті – на виходженні образу за власні межі, на присутності якогось сенсу, інтимно злитого з образом, але йому не тотожного. Предметний образ і глибинний смисл виступають у структурі символу як два полюси, немислимі один без одного (бо сенс втрачає поза образом свою явищність, а образ поза сенсом розсипається на свої компоненти), але й розведені між собою вони породжують напруження, в якому і полягає сутність символу. Переходячи в символ, образ стає «прозорим»; сенс «просвічує» крізь нього, будучи саме смисловою глибиною, смисловою перспективою, яка потребує нелегкого «входження» в себе [1, с. 155].

Використати символ – значить зафіксувати характерну структуру якого-небудь об'єкта і потім вміти ідентифікувати її в різних інших множинах об'єктів. Здатність до символізації робить можливим формування поняття як чогось відмінного від конкретного об'єкта, що виступає тут лише як зразок. Вона є одночасно принципом абстракції та основою творчої фантазії [5] автора та реалій культури його життя. Символ може бути використаний автором інтенційно та неінтенційно. При інтенційному, тобто цілеспрямованому, використанні символу у творі автор реалізує його функцію у певному контексті з певною метою і тим самим показує своє розуміння його значення, яке, у свою чергу, може відрізнитися від загальноприйнятого. На базі інтенційного використання символу автором можна зробити висновок про особливості його світогляду та застосувати ці знання для більш глибокого аналізу його творчості. Інтенційне використання символу є прикладом його свідомого розуміння. Неінтенційне використання символу у тексті є прикладом несвідомого розуміння значення символу та його ототожнення або порівняння з описуваним явищем або поняттям.

Будь який художній твір створюється автором на базі свого емпіричного знання реальності та уяви, яка також спирається на це саме емпіричне знання. Емпіричне знання реальності по своїй суті є пам'яттю. Пам'ять є символом, що означає (у своїй натурності, а не у власне свідомому значенні) те, як індивідуальна психіка «впливає» у свідомість і «випливає» з нього. Символом, що означає, якщо говорити більш точно, динаміку індивідуального психічного механізму у відношенні до свідомості. Символом, що на рівні конкретного, практичного споглядання знімає дуалізм «психіка – свідомість». У контексті сучасного позитивного знання пам'ять – не символ, а епіфеномен, який у сенсі абсолютної універсалізації мови діє як механізм актуалізації будь-якого досвіду в мові. Саме нерозуміння відносності мови (його відношення до свідомості) призводить до того, що все життя перетворюється на мову, або навпаки – мова ототожнюється з життям [4, с. 119-120].

Для прикладу аналізу символів візьмемо давньоанглійській твір *The Seafarer*.

*Not for him is the sound of harp*

*Nor the giving of rings* [8, p.44].

Яскравий приклад інтенційного використання символу – *the giving of rings*. Під дарами кілець розуміється символ багатства земного, матеріального, не пов'язаного з духовними благами. Таке багатство частіше за все нажите нечесним шляхом, нажите швидко і без праці, тобто зазвичай грабунком. В даному випадку на втора впливає скандинавська міфологія, хоча він і християнин, та конкретніше – історія про кільце Андварі, тобто кільце яке давало багатство, але в той же час приносило нещастя своєму хазяїну і робило його дуже жадібним та жорстоким. Саме тому автор для позначення земного багатства використав символ кільця, а не символ золотих монет.

*Not for him is the sound of harp*. Символ арфи в даному випадку на відміну від символу кільця (що видно з їх протиставлення в тексті) є символом багатства духовного, багатства культури, мистецтва та моралі. Як і кільце, арфа в даному випадку виступає інтенційним символом, хоча водночас і ситуативним. Ситуативне символічне значення арфи розкривається саме за допомогою її протиставлення кільцю, символу багатства земного, через те, що символ кільця в контексті культури автора написання твору є більш зрозумілим, усталеним і загальноприйнятим. Тобто саме комбінація цих двох символів робить їх символічне значення більш колоритним та очевидним.

*the lone-flier screams,*

*urges onto the whale-road*

*the unresisting heart*

*across the waves of the sea.* [8, p.62-64]



В цих рядках знову представлений вищерозглянутий образ птаха, який в даному випадку доповнюється символічним значенням, що розкривається словами *whale-road* та *waves of the sea*. Шляхи китів, як і *the paths of the sea* – кенінги, що часто зустрічаються у тексті твору. Кит – це могутня тварина і тому шляхи, дороги китів – це шляхи та дороги сильних людей. За допомогою образу птаха, символу внутрішнього «я», автор сам штовхає себе на випробування, тобто сам обирає свій складний шлях з усіма його труднощами, якими в даному випадку виступають *the waves of the sea*. Автор долає хвилі, як птах долає скелі під час бурі. Автор намагається через подолання перешкод зрозуміти суть свого життя та навколишній світ і він є сильною людиною, тому що робить це добровільно, добровільно виходить на дорогу китів притримується її. В даному випадку можна зробити висновок, що використання символів хвиль та шляхів китів є інтенційним, в той час як символу птаха – неінтенційним.

*nor worldly glory –  
nor anything at all  
unless the tossing of waves,* [8, p.45-46]

Ці рядки є продовженням символічного порівняння арфи та кільця. Але в них розширюється поняття сенсу життя автора: він відрікається від всіх благ – і тих, що вважаються земними і тих, що вважаються духовними, заради свого мандрування. Для нього сенсом життя є подолання труднощів, він обирає хвилі замість багатств. Тут знову простежується символізм хвиль, як випробувань у житті і одночасно з цим автора, який добровільно прийняв ці випробування. Символ хвиль в даному випадку використаний інтенційно.

*how I have suffered  
grim sorrow at heart,  
have known in the ship  
many worries,  
the terrible tossing of the waves,  
where the anxious night watch  
often took me  
at the ship's prow* [8, p.4-7]

В цих рядках знов можна простежити всі символи, що були вище розглянуті, але постає новий символ – *the ship's prow*. Ніс корабля в даному контексті виступає уособленням цілеспрямованості автора. Під час найважчих випробувань у морі автора його внутрішній голос кличе на ніс корабля, тобто вперед. Автор «приймає на груди» всі удари долі, він не боїться, тому що сам її обрав. На носу корабля, тобто обличчям до обличчя з усіма труднощами автор переживає найскладніші моменти своєї подорожі, тобто своєї сповіді. Символ хвиль, як випробувань, та символ носа корабля в даному випадку використані інтенційно.

*bound by frost  
in cold clasps,  
where then cares seethed  
hot about my heart –  
a hunger tears from within  
the sea-weary soul.* [8, p.9-12]

Символічною в даному випадку виступає фраза *bound by frost*

*in cold clasps*. Мороз, як символ пов'язаний з морем, виступає як ще одне випробування. Він зв'язує автора, не дає йому діяти, холодна крига, замерзлі хвилі, зупиняють корабель автора, його сповідь, але жага до самопізнання виривається з його грудей та розбиває цю кригу. Символ морозу, як одного з найважчих випробувань, за своєю синьою кольоровою гамою дуже вдало підкреслює основну емоційно кольорову гаму твору і утворює контраст з червоним емоційно-кольоровим забарвленням у словах *hot about my heart*, які в даному випадку є інтенційним символом жаги до життя, надії на майбутнє та віри в свої сили продовжити подорож. Контраст інтенційного використання символу мороза допомагає в даному випадку зрозуміти використання символу серця. До того ж *sea-weary soul*, душа, яка пережила багато випробувань, також має синє та похмуре емоційне забарвлення, яке контрастує з піднесеним *hot about my heart*.

Логічним висновком такого аналізу є те, що символи (в тому числі як і художні тропи) слід сприймати не на рівні мови, а на рівні реальності, що оточувала автора. Спираючись на ідею відносності мови (тобто ідею того, що логічно-послідовні зв'язки які будує людина між феноменами у реальності можуть бути визначені не законами буття, а законами мови, яка впливає на свідомість людини) та ідею, що мова своєю структурою визначає логічно-послідовні зв'язки, які людина будує у своїй свідомості при інтерпретації символів також слід мати на увазі, що зв'язки, аналогії та ідеї, які автор вклав у символи в своєму творі, можуть бути неадекватно сприйняті на базі іншої мови. Таким чином при інтерпретації та аналізі символів, які до речі можуть мати один з рівнів свого значення таким, що спирається на особливості мови, слід дуже ґрунтовно досліджувати реалії культури автора та, бажано, саму мову написання твору. Саме таким способом перекладач, сприйнявши реалії культури автора, зможе проникнути у суть символів, художніх





тропів та ідей, які автор насправді вкладав у свій твір, а не робити хибні висновки щодо цих речей спираючись лише на своє емпіричне знання, і саме на базі такого аналізу може бути зроблений адекватний переклад тексту, який буде враховувати всі особливості твору не тільки на мовному рівні, але на рівні глибинного смислу, вкладеного у символи тексту. Вивчаючи культуру і мову автора перекладач зможе вийти на адекватний рівень сприйняття глибинного смислу художнього твору.

**Висновки.** Символ – одне з центральних понять філософії, естетики, філології, без нього неможливо побудувати ні теорію мови, ні теорію пізнання, поняття символу є одним із найбільш неоднозначних для розуміння. Чіткого визначення щодо символу досі немає. Всі науковці сходяться до одного, що символи зародилися у доісторичну добу, можливо навіть із виникненням людства.

Символ художній – універсальна категорія естетики, що краще за все піддається розкриттю через зіставлення з суміжними категоріями образу, з одного боку, і знаку – з іншого. Спираючись на ідею відносності мови (тобто ідею того, що логічно-послідовні зв'язки які будує людина між феноменами у реальності можуть бути визначені не законами буття, а законами мови, яка впливає на свідомість людини) та ідею, що мова своєю структурою визначає логічно-послідовні зв'язки, які людина будує у своїй свідомості при інтерпретації символів також слід мати на увазі, що зв'язки, аналогії та ідеї, які автор вклав у символи в своєму творі, можуть бути неадекватно сприйняти на базі іншої мови. Для адекватного аналізу та інтерпретації символів художнього тексту слід ґрунтовно досліджувати реалії культури та часу написання твору. Символи художнього тексту, інтенційні та неінтенційні, слід розглядати як зовнішні показники культурного досвіду певного народу на певному етапі свого розвитку і результати цього аналізу символів художнього твору допоможуть зрозуміти не лише особливості світогляду автора, але і культурні особливості народу та часу, до якого відноситься автор написання твору.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Аверинцев С.С. София-Логос. Словарь. 2-е, испр. изд. – К.: Дух і Літера, 2001, - 461 с.
2. Бельчиков Ю.М. Стилистика и культура речи. – М.: Эдиториал, 1999. – 188 с.
3. Ванников Ю.В. О едином комплексе переводческих дисциплин / Вопросы теории и техники перевода/ Под. ред. А.Г. Назарян. – М., 1970. – 567 с.
4. Мамардашвили М.К., Пятигорский А.М. Символ и сознание. Метафизические рассуждения о сознании, символизме и языке. М., Школа "Языки русской культуры", 1997. – 213 с.
5. Бенвенист Э. Взгляд на развитие лингвистики, 24.03.2003. – [http://www.philology.kiev.ua/Lingur/art\\_32.htm](http://www.philology.kiev.ua/Lingur/art_32.htm)
6. Н.В. Абрамкина, С.П. Строкина Теорія символу у сучасному літературознавстві, стаття – 4 с. Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського, 25.10.2009. – <http://www.nbu.gov.ua/>
7. Donoghue, Daniel, 1956 – Old English literature : a short introduction. Oxford, Blackwell publishing 2004. – 140 p.
8. The Seafarer

**Наталія ОСАДЧУК**

### МОВНІ ЗАСОБИ ВПЛИВУ НА ДУМКУ ЧИТАЧА В АМЕРИКАНСЬКІЙ ГАЗЕТІ

*(магістрантка факультету іноземних мов)*

*Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Т.В.Кібальнікова*

Маніпуляція – це вид психологічного впливу, майстерне використання якого призводить до прихованого збудження у реципієнта намірів, які не збігаються з його актуальними бажаннями [4, с. 59]. Оскільки кінець ХХ – початок ХХІ століття є періодом становлення інформаційного суспільства, то проблема вивчення маніпулятивних технологій є надзвичайно актуальною та необхідною. В умовах постійного зростання щоденного потоку інформації, читачеві дуже складно засвоїти необхідні знання та скласти певні висновки самостійно, тому він стає вразливою мішенню для маніпуляторів. Особливий вплив на читача мають статті від редактора, де за допомогою різноманітних мовних засобів можна легко на нього впливати.

Такі науковці як Л.О. Кудрявцева, Л.П. Дядечко, О.М. Дорофєєва, І.О.Філатенко, Г.А.Черненко ґрунтують свої дослідження газетного дискурсу на тріаді «експресія – вплив – маніпуляція». Проте ще й досі бракує досліджень, спрямованих на те, щоб виявити вплив мовних засобів, які використовуються в сучасній періодиці задля перлокутивного ефекту та маніпуляції думкою читача, що й обумовлює **актуальність** даної наукової розвідки.

**Метою** дослідження є визначення ролі мовних засобів, що використовуються в сучасній американській періодиці, у процесі маніпулювання думкою читача.

Для успішного досягнення мети поставлено такі **завдання**: проаналізувати результати сучасних досліджень у тріаді «експресія – вплив – маніпуляція»; розкрити поняття маніпуляція, сугестія, формування оцінки висловлювання; дослідити можливий перлокутивний вплив політичної метафори й епітетів на прикладах американських статей сучасної періодици.



**Об'єкт** дослідження – мовні засоби, що використовуються в сучасній американській періодиці з метою маніпуляції. **Предмет дослідження** – маніпулятивна функція цих мовних засобів.

На рівні змісту повідомлень у сучасній публіцистиці фундаментальним засобом маніпуляції є сугестія. Сугестія (лат. *suggestio*) – це процес впливу на психічну сферу людини, пов'язаний із пониженням усвідомленості і критичності при сприйнятті і реалізації впроваджуваного змісту, з відсутністю цілеспрямованого активного його розуміння, розгорнутого логічного аналізу і оцінки у співвідношенні з минулим досвідом і даним станом суб'єкта [5, с. 45].

До способів навіювання належать: заміна імен, або наклеювання ярликів (використовуються щоб надати негативного забарвлення об'єкту, який описують); опитування громадської думки (в газеті подається така статистика, яка вигідна автору); констатація факту (бажане становище подається у пресі як факт, що вже відбувся); ствердження (у газетах часто подається лише одна, вигідна для них думка, а про існування опозиційної думки взагалі нічого не йдеться [5, с. 45].

Для маніпулювання громадською думкою на рівні мовних одиниць основним критерієм відбору прийомів є експресивність лексики, оскільки ефективний вплив на читача передбачає обов'язкову апеляцію до його емоцій [4, с. 59]. Звідси, експресивну або функцію впливу в газетному дискурсі ми можемо розглядати як одну з основних його функцій. Експресія досягається завдяки використанню різноманітних мовних засобів [Там само]. Серед них одиниці як лексичного, лексико-фразеологічного, так і синтаксичного рівня мови.

Безперечно, для маніпулювання суспільною свідомістю використовується багато різних технологій. Але, за словами Н.Д. Бессарабової, найбільш значущою є **формування оцінки висловлювання**. Оцінка (позитивна чи негативна) задана, вона закладена в повідомлення, але її присутність у тексті непомітна, вона не нав'язується, а поволі навіюється адресату. Науковець вважає, що оцінка може бути імпліцитною, тобто закладеною в сему слова, і експліцитною, притаманною не конкретному слову, а його вживанню [2, с. 50].

За спостереженнями Н.Д. Бессарабової, імпліцитні оцінки в публіцистиці вербалізуються перш за все **метафорами**, які покликані організувати громадську думку, викликати в адресата потрібний адресанту яскравий, зримий образ, а також сугестивно впливати на сприйняття інформації під заданим кутом зору [Там само].

Важливо зазначити, що однією з основних мовних засобів, спрямованих на маніпулювання думкою реципієнта, є **політична метафора**. Важливість вивчення політичної метафорики зумовлена тим, що метафоричні процеси беруть активну участь у формуванні сприйняття світу людиною, і тому на їх основі можна зрозуміти, яким чином людина пізнає дійсність. А з іншого боку, аналіз використаних політиком метафор дає можливість вирахувати його приховані цілі [1, с. 120].

Зокрема, задля формування негативного ставлення до кандидата під час виборів у одній з газет використано метафору *dark / black horse*: «*The GOP's Dark Horse Candidate*». За словником Free Online Dictionary, *dark / black horse* позначає «a candidate who is largely ignored by opponents yet makes significant gains» [7]. Уживши дану метафору, автор сприяє негативному зображенню кандидата, формуючи відповідне ставлення читача.

Іншим прикладом є метафора: *paper candidate*. За тим же словником, дана метафора означає: «a candidate who puts no effort into his campaign and is essentially just a name on the ballot». Якщо виборець натрапить на таку метафору, то він навряд чи вже віддасть свій голос за цього кандидата.

За допомогою політичної метафори можна нав'язати читачеві образ цілої країни, як це видно уже із заголовка статті від редактора у виданні „The Enterprise-Journal.” Образ країни, позбавленої самостійності, підтримується завдяки повтору метафори „*domino theory*” у тексті статті:

«*Advocates of American military action in Vietnam often used the domino theory as one reason our troops needed to be there. It turned out that when Vietnam finally fell to the communists in 1975, few of its neighbors went through the same transformation* [10].

За тлумаченням Free Online Dictionary «*domino theory*» позначає «the political theory that if one nation comes under communist control then neighboring nations will also come under communist control» [7]. Отже, за допомогою метафори автор формує образ країни в свідомості читача.

Необхідно відмітити, що чим більша експресивність метафори, тим легше вона запам'ятовується і тим більші її шанси на подальшу популярність серед інших видань.

Слід зазначити, що потужним інструментом, який допомагає журналісту формувати оцінку висловлювання є **епітет**. За словами О.М. Веселовського, епітет це – «слово чи вираз, яке завдяки своїй структурі й особливій функції в тексті набуває нового значення або смислового відтінку, виділяючи в об'єкті зображення індивідуальні, неповторні ознаки і тим самим змушуючи оцінювати цей об'єкт з незвичайної точки зору» [3, с. 132].

Виконуючи цю функцію, епітет виступає як образотворчий прийом, що, взаємодіючи з основними типами семантичних переносів, а саме метафорою, метонімією, метаморфозою, оксюмороном, гіперболою та ін., надає тексту в цілому певної експресивної тональності [Там само].



Розглянемо декілька прикладів, де епітет відіграє провідну роль у формуванні оцінки висловлювання:

1) «*Still in the search for common ground, Mr. Obama has his work cut out for him. While the two countries have enacted huge stimulus packages, profound tensions remain over China's exchange-rate policy*» [8].

2) «*The House and Senate leaders should look for ways to lessen the Medicaid burden on hard-pressed state budgets – and ensure that relief is fairly apportioned*» [9].

У таких епітетах, як *stimulus packages*, *hard-pressed budget* скрізь наявний елемент суб'єктивної оцінки описуваних явищ. Прикметники *stimulus* і *hard-pressed* крім свого предметно-логічного значення набувають і емоційного забарвлення. Звідси можемо стверджувати, що епітет є могутнім засобом ідеологічного впливу, за допомогою якого формуються уявлення про різні сфери нашого життя, що накладає відбиток на бачення світу загалом.

Підсумовуючи вище сказане, необхідно зазначити, що зростаюча роль мас-медійної комунікації в сучасному інформаційному суспільстві розширює коло проблем, що вимагають багатоаспектного та безвідкладного висвітлення лінгвістами. Мова ЗМІ стає засобом формування світогляду та світосприйняття адресатів. Тому, дуже гостро постає проблема мовних засобів впливу на думку читача. Сугестія, оцінка висловлювання, політична метафора, епітети – не повністю окреслюють коло можливих досліджень у цьому напрямку. Наступні наукові розвідки варто присвятити дослідженню ролі інших мовно-стилістичних засобів у реалізації функції впливу на думку читача.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Баранов А. Н., Караулов Ю. Н. Русская политическая метафора. Материалы к словарю. – М.: Институт русского языка АН СССР, 1991. – 140 с.
2. Бессарабова Н.Д. Метафора в газете // Вестн. Моск. Ун-та. Журналистика. – 1975. – С. 50-68.
3. Веселовский А.Н. Из истории эпитета // А.Н. Веселовский. Историческая поэтика. – М.: Высшая школа, 1989. – 264 с.
4. Кудрявцева О., Дядечко Л., Дорофеева Л., Филатенко Г., Черненко Г. Сучасні аспекти дослідження мас-медійного дискурсу: експресія – вплив – маніпуляція // Мовознавство. – 2005. – №1 – С. 58 – 60.
5. Лігачова Н.Л., Черненко С.М., Иванов В.Ф. Телебачення спецоперацій. Маніпулятивні технології в інформаційно-аналітичних телепрограмах українського телебачення: засоби протидії. Рекомендації щодо принципів відкритої редакційної політики телеканалів. – К.: Телекритика, 2003. – 226 с.
6. The Enterprise-Journal. Editorial: Arabs World's Domino Theory. February 20, 2011 // Режим доступу: [http://www.enterprise-journal.com/opinion/article\\_bcd29576-3ca1-11e0-9648-001cc4c002e0.html](http://www.enterprise-journal.com/opinion/article_bcd29576-3ca1-11e0-9648-001cc4c002e0.html)
7. Free Online Dictionary // Режим доступу: <http://www.thefreedictionary.com>
8. The New York Times, January 9, 2010 // Режим доступу: <http://www.nytimes.com/2010/01/10/opinion/10sun1.html>
9. The New York Times, November 16, 2009 // Режим доступу: <http://www.nytimes.com/2009/11/16/opinion/16mon1.html>
10. Right Side News. Editorial: The GOP's Dark Horse Candidate. Tuesday, 23 November 2010 // Режим доступу: <http://www.rightsidenews.com/2010112412176/editorial/us-opinion-and-editorial/the-gops-dark-horse-candidate.html>

**Олена ПИЛИПЧУК**

### ОСОБЛИВОСТІ СИНТАКСИСУ АНГЛІЙСЬКИХ СЛУЖБОВИХ ЛИСТІВ

(магістрантка факультету іноземних мов)

Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент М.І. Данілко

В період глобалізації гостро постає питання коректного дипломатичного листування між державами, установами, організаціями, членами суспільства. Офіційно - діловий стиль обслуговує законодавство, адміністративно-господарську діяльність та інші ділянки життя суспільства, пов'язані з діловодством, звітністю та документацією. Однією групою англійської ділової документації є службові листи, адже вони є найбільш розповсюдженими і являються невід'ємною складовою основних засобів встановлення та підтримання офіційних, службових контактів між підприємствами, організаціями, установами, фірмами та закладами.

Загальні вимоги до службових листів полягають в правильності та коректності їх викладу, тому дане проблемне питання невід'ємно пов'язане з особливостями синтаксису англійських ділових документів.

Незважаючи на значний інтерес до синтаксичних особливостей ділових паперів в цілому і їхнє активне дослідження у лінгвістиці [1, 2, 7, 8], питання про особливості синтаксису саме англійських службових листів у сучасному мовознавстві ще не є достатньо вивченими, що і обумовлює актуальність нашого дослідження.

Дана стаття присвячена висвітленню конкретних синтаксичних особливостей англійських службових листів, загальна кількість, яких складає 50. Результати дослідження свідчать про те, що в англійській мові синтаксис службових листів характеризується мовними кліше – усталеними початками й закінченнями.

*Mr. George Gilhooley  
XYZ Company  
87 Delaware Road  
Hatfield, CA 08065*



(909) 555-5555

*george.gillhooley@email.com*

*Date [10]*

Дане клішування слугує формалізацією службового листування і забезпечує структуровану форму документа. Серед досліджених службових листів було виявлено, що клішовані конструкції з прийменниками зустрічаються в 45% усіх проаналізованих листів. Саме кліше забезпечують службові листи стислим викладом інформації.

*The items ordered above should be shipped C.O.D. to this address[10].*

*Thank you for your cooperation[11]*

*Responsible for analysis of monthly, weekly, and, daily sales reports[9].*

Досліджений матеріал показує, що 35% опрацьованих листів містять у собі таку синтаксичну особливість, як вставні слова, що призначені для пояснення окремих слів чи систематизують виклад або надають йому різних модальних значень. Вставні слова переважно вживаються на початку речення. Вони не пов'язані з членами речення способами узгодження, керування чи прилягання, але за змістом поєднані з реченням, тому виключення вставних слів з речення змінює його зміст, але не порушує його синтаксичної будови.

*As you note, enclosed here is the copy of our purchased order including the terms and conditions of the deal[10].*

*My strong computer skills, knowledge of modern word processing software, and project management tools are but some of the things that make me an asset to your company[11].*

*In the meantime, I continue to hope that you will be able to grant me a work visa[9].*

Результати дослідження показали, що у 80% усіх проаналізованих англійських службових листів характерним є вживання часової форми Present Simple. Саме ця форма підкреслює усю нагальність поставленого питання у службовому листі і її завданням є підсилення важливості викладеної інформації.

*The costs above reflect a discount of 50/10, with net due in 30 days after the invoice date[9].*

*I enclose money order for \$175.00 in payment of this order[10].*

Одною з ознак синтаксису англійських службових листів також є використання пасивних структур, які домінують у 75% проаналізованих листів.

*The items ordered above should be shipped C.O.D. to this address[10].*

*Will you kindly send me two of the portable lunch boxes – order number 2b36 – as advertised in Daily Inquirer of yesterday, August 5[9].*

*I am writing to apply for the programmer position advertised in the Times Union[11].*

*Should you require any further information, I can be reached at 632-555-1234 (during regular business hours), or at 632-555-6789 (during regular business hours) [13].*

Мета даних конструкцій полягає у зосередженні уваги на результаті дії, а не на її суб'єкті.

Ще однією специфічною ознакою синтаксису службових листів є вживання інфінітивних конструкцій, які мають на меті спонукання до негайних дій для швидкого вирішення проблеми.

*This is to confirm your acceptance communicated to you on the said date[10].*

*We would like to purchase twenty two (22) individual stand mixers (Model #43423), all in the color red[9].*

*We would like you to charge this purchase to the preexisting account that we have with you, business account #543234[9].*

*We hope to receive this order no later than Friday, November 11th, 2009[10].*

В ході дослідження англійських службових листів було зафіксоване домінуюче вживання простих речень, які превалюють у 80% усіх проаналізованих листів.

*I would like to recommend Muriel MacKensie as a candidate for a position with your organization[13].*

*I highly recommend Jane Doe as a candidate for employment[13].*

Прості речення в службових листах дають змогу акцентувати увагу на аргументуванні мети, умов, причин, наслідків, тощо.

Аналіз англійських службових листів показує незначний відсоток вживання складно підрядних речень. В тих випадках, коли використовуються складнопідрядне речення, вони переважно невеликі за обсягом. Результати дослідження свідчать, що речення з однією або двома підрядними частинами становлять 10%, з дієприкметниковим зворотом – 5%, з дієприслівниковим зворотом – 5% від усіх досліджуваних нами англійських службових листів. Такі речення дають надзвичайно багаті можливості для точного вираження змісту ділових паперів та передачі логічних зв'язків. Саме тому вони чітко виражають значний за обсягом і складний за змістом матеріал. Речення є цілісними і передають інформацію в усій складності її зв'язків.

*If you have any further questions, please feel free to contact me by phone or email[11].*

*If you have any further questions with regard to her background or qualifications, please do not hesitate to call me[11].*





Наше дослідження демонструє, що службові листи завдяки особливим характеристикам синтаксису мають структуровану будову. Спостереження над синтаксичною будовою дає підставу зробити висновок, що у доборі синтаксичних засобів оформлення думки також існують певні закономірності, «санкціоновані» суспільством для певного різновиду мовлення як найдоцільніші. Роль і значення частин мови та граматичні форми у реченні знаходяться в синхронному й діахронному порядку. Усі розглянуті специфічні аспекти синтаксису направлені на лаконічне та логічне викладення великого обсягу важливої інформації в англійських службових листах.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Безугла О. В. Особливості синтаксичних засобів офіційно-ділового стилю в українській літературній мові. <http://books.br.com.ua/20510>
2. Бирик С.П., Михно І.Л., Пустовіт Л.О., Сютя Г.М. "Універсальний довідник-практикум з ділових паперів", К.: Довіра, 1997 р.
3. Зубков М.Г. Сучасна українська ділова мова. – 7-ме вид., виправлене. – Донецьк: СПД ФО Сердюк В.І., 2005. – 448 с.
4. Коленченко А.М. "Комерційне листування" // Секретар-референт 2006 р., №2 – С. 42-47.
5. Паламар Л.М., Кацавещ Г.М. Українське ділове мовлення: Навч. посібник. – К.: Либідь, 1997. – 296 с.
6. Палеха Ю.І. Управлінське документування: Навч. посібник: У 2 ч. Ч.1. Ведення загальної документації (зі зразками сучасних ділових паперів) – 3-тє вид., доп. – К.: Вид-во Європ. ун-ту, 2003. – 383 с. – Бібліогр.: С. 373 – 375.
7. Пилинський М. М. Мовна норма і стиль. К., 1976;
8. Плотницька І.В. "Деякі особливості мовленнєвого етикету в діловому спілкуванні" // Секретар-референт 2005 р., №1, С. 35-37.

#### СЛУЖБОВІ ЛИСТИ

1. <http://officewriting.com/category/application-letter/>
2. <http://officewriting.com/category/order-letter/>
3. <http://www.businesslettersample.net/2009-04-example-of-order-letter.html>
4. <http://www.howtowritealetter.net/Letter-of-Order.html>
5. <http://businesslettersguide.com/category/order-letter/>
6. <http://lettersample.net/category/order-letter/>
7. <http://jobsearch.about.com/od/sampleresumes/a/sampleresume2.htm>
8. <http://www.bestsampleresume.com/letters/acknowledgement-letter.html>
9. <http://businesslettersguide.com/>
10. [http://jobsearch.about.com/od/referenceletters/Sample\\_Reference\\_Letters.htm](http://jobsearch.about.com/od/referenceletters/Sample_Reference_Letters.htm) <http://www.englishclub.com/business-english/correspondence-reference.htm>
11. <http://www.best-job-interview.com/sample-reference-letter.html>
12. <http://www.collegegrad.com/jobsearch/Best-College-References/Sample-Letter-of-Reference/>

### Юлія ПОГОРЕЛОВА

## СТАНОВЛЕННЯ ДІЄСЛІВНИХ ГРАМАТИЧНИХ КАТЕГОРІЙ В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ

(магістрантка факультету іноземних мов)

Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Складніченко Г.В.

Мова є надзвичайно складною системою, яка весь час змінюється і вдосконалюється. Вона не дається раз і назавжди в готовому вигляді, а проходить різні етапи свого становлення та безперервного вдосконалення. Виникнення мови – це тривалий процес, що охоплює багато століть [8; 10].

Основою будь-якої мови є її граматична будова, яка визначається наявністю властивих їй граматичних категорій. Зміни граматичної будови мови визначаються змінами у складі і функціях її граматичних категорій.

Останнім часом з'явився ряд лінгвістичних праць, присвячених становленню дієслівних граматичних категорій в англійській та українській мовах в діахронічному аспекті. На жаль, порівняльний аспект розвитку англійського та українського дієслова іще є недостатньо розроблений.

Питання історичного розвитку порівнюваних мов, зокрема зміни в їх будові, досліджували як зарубіжні так і вітчизняні вчені. Серед них: М.А. Жовтобрюх, І.Р. Вихованець, Б.А. Ільїш, С.П. Бевзенко, М.Я. Брицин, О.П. Безпалько та інші.

Метою статті є прослідкувати ізоморфні та аломорфні риси, що мають місце у розвитку дієслівних граматичних категорій англійської та української мов, як таких, що належать до індоєвропейської мовної сім'ї.

Для розв'язання завдань, поставлених у статті, питання періодизації кожної із порівнюваних мов набуває особливої актуальності, адже писемні пам'ятки різних періодів розвитку цих мов, свідчать про динаміку дієслівних змін. Найбільш загальноприйнятною періодизацією розвитку англійської мови є класифікація, запропонована Світом, згідно якої виділяються три періоди її розвитку:

- а) староанглійський період (VII (поява перших писемних пам'яток) – XI століття);



- б) середньоанглійський період (XII – XIV століття);  
 в) новоанглійський період (з кінця XV століття до наших днів) [7;36].

В українській мові на особливу увагу заслуговує періодизація запропонована Миколою Бойчуком, яка об'єднує два періоди становлення української мови – до появи писемних пам'яток і після:

- 1) не задокументований період:
  - спільнослов'янська мова (до VI століття);
  - давня спільнослов'янська (антська) мова (VI-VIII століття);
  - давньоруська мова початкового періоду (IX-XI століття);
- 2) задокументований період:
  - давньоруська мова пізнішого періоду (XI (поява перших писемних пам'яток)-XIII століття);
  - українська мова (початок XIV-XX століття) [13].

Граматична структура дієслова порівнюваних мов, як мов індоєвропейської мовної сім'ї, успадкувала основні дієслівні категорії праіндоєвропейської мови-основи, в якій виділялися: вид (доконаний, недоконаний, статив), час (теперішній, минулий аористичний), спосіб (дійсний, наказовий, умовний, оптатив), дієвідміна (спостерігалася і в теперішньому, і в минулому часі в рамках кожного із зазначених видів), число (однина, множина, двоїна) та особа (перша, друга, третя).

Граматичний лад праіндоєвропейської мови в цілому, як і її дієслівної системи зокрема, був синтетичний. Хоча в структурі дієслова були наявні і деякі аналітичні форми – допоміжні форми дієслова (каузативна, підсилювальна та дезидеративна) [12].

Порівняно з іншими частинами мови в сучасній англійській мові дієслово має найбільш розвинену систему словозміни, в якій виявляються граматичні категорії часу, виду, стану, особи, способу та числа.

В українській мові дієслово також утворює багату і складну систему форм, які виражають ті ж самі граматичні категорії. Крім того, деякі дієслівні форми передають також категорію роду.

Граматичні категорії в дієсловах цих мов виражаються синтетичними й аналітичними формами з тією різницею, що в системі англійського дієслова переважають форми аналітичні, а в системі українського дієслова – синтетичні [5; 70].

У процесі розвитку граматичних категорій порівнюваних мов, у системі дієслів відбувався ряд змін, в результаті яких сформувалася сучасна дієслівна система англійської та української мов. Ці зміни відбувалися дуже повільно, всі вони закономірні і взаємозумовлені.

Однією з найважливіших дієслівних категорій є граматична категорія часу, яка вказує на відношення дії до моменту мовлення, або ж до якогось певного моменту в минулому чи майбутньому.

Г.В. Скляніченко зазначає, що граматична категорія часу тісно пов'язана з граматичною категорією виду, тому що семантично значення виду часто накладається на часові значення, а видові і часові морфологічні показники, як правило, виражені однією граматичною формою. Можна навіть констатувати закономірність: чим більш розвинена граматична категорія виду, тим більше видо-часових форм спостерігатиметься в мові [10; 155]. Прикладами видо-часових форм в англійській мові можуть бути Present Indefinite, Past Continuous та інші, в українській – минулий доконаний, майбутній недоконаний та ін.

В англійській та українській мовах існує три граматичних часи: теперішній, минулий та майбутній. Однак кількість реальних видо-часових форм у порівнюваних мовах різна.

Розвиток граматичної категорії часу в англійській мові прослідковують з давньоанглійського періоду, де вона характеризувалася протиставленням форм теперішнього та минулого часів, а граматичний лад мови носив синтетичний характер [3; 61].

Вже починаючи з середньоанглійського періоду, категорія часу зазнала досить істотних змін. Кількість видо-часових форм збільшилась. З'явилися перфект, тривалий час та майбутній, які виражалися аналітичними формами дієслова.

Можна сказати, що в цей період відбулося переосмислення англійської дієслівної системи. На перший план став виступати момент мовлення, і всі видо-часові форми в тому чи іншому ступені почали виражати кореляцію з моментом мовлення. В ранньонovoанглійський період з'являється ще одна нова форма Perfect Continuous.

В дієслові сучасної англійської мови наявні дванадцять видо-часових форм в активному стані: по три в групах Indefinite, Continuous, Perfect і Perfect Continuous.

Щодо становлення граматичної категорії часу в українській мові, то слід зазначити, що в період давньоруської мови були наявні такі часові форми дієслова як: теперішній час, аорист, імперфект, перфект, плюсквамперфект, майбутній час доконаного і недоконаного виду [10; 157].

На думку вчених, кількість видо-часових форм у давньоруській мові була більшою через неостаточну концептуальну завершеність граматичної категорії виду. Відомо, що категорія виду, в сучасному його розумінні, формувалася в українській мові до XIV століття. Спільним в розвитку видо-часових форм обох мов є те, що форми майбутнього часу виникають в них пізніше теперішнього і минулого. До того ідея майбутньої дії виражалася через форми теперішнього часу.



У сучасній українській мові налічується сім видо-часових форм в активному стані дійсного способу: теперішній недоконаного виду, минулий доконаного і недоконаного виду, давноминулий доконаного і недоконаного виду, який зараз вважається архаїчною формою, майбутній доконаного і недоконаного виду. Перелічені форми передаються синтетично, окрім майбутнього часу недоконаного виду, який може виражатися як синтетично, так і аналітично.

Граматична категорія виду характеризує дію з погляду її перебігу в часі. Зміст цієї граматичної категорії, на відміну від граматичної категорії часу може суттєво різнитися в різних мовах.

Відомо, що категорії виду давньоанглійського періоду було характерне протиставлення недоконаного та доконаного видів, останній з яких передавався за допомогою *3e-* та ряду інших префіксів.

Однак уже в давньоанглійський період додавання префікса *3e-* до дієслівної основи в цілому ряді випадків впливало на зміну лексичного значення слова, а не утворювало дієслова доконаного виду.

У середньоанглійський період відбувається поступове зникнення відповідних видових пар дієслів. Доконаність – недоконаність перестає протиставлятися граматично. У цей період сформувалася складна система видо-часових форм, якій було характерне переосмислення дієслівної системи в плані відношення дії до моменту мовлення. Граматична категорія виду, яка остаточно сформувалася в новоанглійський період, набула нового змісту. В її основі лежало протиставлення за ознакою протікання: тривалість – нетривалість.

На думку Ю.О. Жлуктенка, у сучасній англійській мові розрізняють два основні види: загальний (нетривалий) та тривалий [5; 75].

Отже, внаслідок зміни концепції виду в англійській мові, збільшилася кількість видо-часових форм дієслова.

В українській мові категорія виду остаточно сформувалася до XIV століття. Зміни, які відбулися в межах цієї категорії, полягали в конкретизації засобів вираження форм доконаності та недоконаності, що зумовило глибокі зміни в системі часових форм. Коли, як уже зазначалося, граматична категорія виду ще не була остаточно сформована, то спостерігалось більше видо-часових форм. Але концепт виду в українській мові не мінявся.

Вважається, що у давньоруській мові, попередниці української, граматична категорія виду була менш розвинена, тому в ній спостерігалось більше видо-часових форм, ніж у сучасній українській [10; 157].

Вид сучасної української мови є розвинутою граматичною категорією, яка утворюється протиставленням граматичних значень доконаності – недоконаності.

Стан – це граматична категорія, яка виражає суб'єктно-об'єктні відношення до дії. В обох мовах вона виражена аналітично.

Питання про існування категорії стану у давньоанглійський період було одним із спірних. Особові дієслова його не виражали. Лише в системі безособових форм дієслова, дієприкметники перехідних дієслів теперішнього та минулого часів мали активне та пасивне значення. Більшість вчених вважають, що в давньоанглійський період граматичного вираження категорії стану не було [9; 266].

Пасивний стан широко розвивався в середньоанглійський та новоанглійський періоди, поступово розширюючи сферу свого вживання.

Питання про вираження стану в системі дієслова сучасної англійської мови не можна ще вважати остаточно вирішеним. Автори деяких граматики вважають, що в сучасній англійській мові є три стани: активний, пасивний та зворотний.

Б.О. Ільш налічує в англійській мові п'ять станів: дійсний, зворотний, середній, пасивний і взаємний [7;191].

Але більшість лінгвістів, зокрема О.І. Смирницький, вважають, що так звані зворотний і взаємний стани не є граматичними формами, а являють собою сполучення активного стану перехідних дієслів з займенниковими додатками, і різниця між ними самими полягає лише в характері додатка. На їх думку, в англійській мові є лише активний і пасивний стани [11; 230].

Питання про форми вираження стану в системі дієслова української мови також не можна ще вважати остаточно розв'язаним.

В давньоруській мові ця граматична категорія виражалася протиставленням активного та пасивного станів. Перехідні дієслова були центром активних конструкцій. У пасивних трансформах активних конструкцій вживалися пасивні дієприкметники теперішнього й минулого часу, а також рефлексивні (зворотні) форми дієслова. Для вираження пасивного стану в давньоруській мові також вживалося допоміжне дієслово «быти» (рідше «бывати»), яке виступало у формах минулого і майбутнього часів.

Сучасна українська мова має три основних стани: активний, зворотний та пасивний [10; 165].

М.А. Жовтобрюх виокремлює в українській мові: активний, зворотно-середній і пасивний стани [5; 87].

Граматична категорія способу дії вказує на відношення позначуваної дії до дійсності, що виражається у протиставленні реальних дій діям нереальним.



В англійській мові ця категорія почала розвиватися ще в давньоанглійський період, а потім продовжувала своє становлення і в середньоанглійський та ранньоніованглійський періоди, де вона виражалася протиставленням дійсного, наказового та умовного способів, останній з яких постійно зазнавав змін, які були пов'язані з розширенням сфери його вживання [3; 185].

У сучасній англійській мові категорія способу дії представлена найбільшою кількістю дієслівних форм. Особливо слід зазначити розвиток структури умовного способу, яких в англійській мові виділяється чотири форми (Subjunctive I, Subjunctive II, Conditional, Suppositional). Останні три мають форми теперішнього та минулого часів.

В українській мові, як і в англійській, граматична категорія способу дії виражається дійсним, умовним та наказовим способами. Однак наказовий спосіб виражається через категорії числа і особи. У давньоруський період розвитку мови умовний спосіб виражався здебільшого в рамках підрядного речення. В сучасній українській мові існує одна форма умовного способу, яка вживається як стосовно теперішнього, майбутнього, так і минулого періодів часу. В обох мовах форми умовного способу виражаються через минулий час дійсного способу.

Граматична категорія особи як одна з ознак предикативності служить для вираження взаємозв'язку між суб'єктом дії і дією [4; 105].

В давньоанглійський період ця категорія була виразно відображена у формах теперішнього та частково минулого часів, і мала три особи в однині і одну форму для вираження множини.

Вже в середньоанглійський період форми граматичної категорії особи зазнали певних змін у зв'язку з уніфікацією закінчень [6; 148].

В ранньоніованглійський період категорія особи була слабо виражена.

В системі сучасного англійського дієслова категорія особи має формальне вираження у парадигмі дієслова *to be*, третій особі однини теперішнього неозначеного часу, а також у формах майбутнього часу, де перша особа однини і множини протиставлена другій і третім особам [10; 169].

В українській мові дієслівна граматична категорія особи виражається першою, другою та третьою особами. Таке протиставлення спостерігалось іще у давньоруській мові. Вона є добре проявленою в парадигмі дієвідмін теперішнього і майбутнього часів дійсного способу та в наказовому способі, але відсутня у формах дієслів минулого часу і умовного способу, де наявні родові форми однини [10; 169].

В обох мовах вираження граматичної категорії особи тісно пов'язане з граматичною категорією числа.

Граматична категорія числа є відображенням кількісних відношень дійсності у свідомості носіїв мови. В обох мовах ця категорія пройшла еволюцію від парадигми: однина – двоїна – множина, до парадигми – однина – множина.

Вважається, що в давньоанглійський період її основним призначенням було слугувати узгодженням присудка з підметом, виражених в однині та множині. Двоїни в цей період вже не існувало.

До кінця середньоанглійського періоду, у зв'язку з уже зазначеним нами, процесом уніфікації закінчень, відбувається зменшення кількості дієслівних форм вираження однини в теперішньому часі, і майже повне зникнення показників множини в сильних дієсловах минулого часу та в теперішньому часі.

В дієслові сучасної англійської мови категорія числа виражена у теперішньому неозначеному часі, виявом категорії числа можна вважати форму 3-ої особи однини, а також в парадигмі дієслів *to have* і *to be*.

Щодо розвитку граматичної категорії числа в українській мові, то потрібно зазначити, що в давньоруський вона виражалася одниною, множиною та двоїною, яка використовувалася на позначення або дій, джерелом яких були парні предмети, або ж акції, в яких брали спільну участь двоє осіб.

У сучасній українській мові досліджувана категорія представлена протиставленням однина – множина. Граматична категорія числа цієї мови має чітке вираження в дієсловах теперішнього і майбутнього часів дійсного способу, а також у формах пасивного і активного станів умовного та наказового способів.

На відміну від англійської, в сучасній українській мові наявна дієслівна граматична категорія роду, яка представлена формами чоловічого, жіночого та середнього родів.

Отже, спільні риси в будові дієслова англійської та української мов пояснюються тим, що ці мови належать до однієї сім'ї індоєвропейських мов. Аломорфні риси в дієслівній структурі пояснюються самобутнім розвитком кожної із порівнюваних мов. Варто зазначити, що англійська мова, в ході еволюції, змінила свою структуру від синтетичної до аналітичної. Внаслідок зміни концепції виду, англійська дієслівна вищо-часова система зазнала суттєвих трансформацій. Синтетичний характер граматичного устрою української мови не змінився. І якщо основною тенденцією розвитку англійського дієслова було збільшення вищо-часових форм, то тенденція розвитку українського дієслова була до зменшення вищо-часових форм. В цілому, дієслівна структура сучасної української мови концептуально зберегла більше ознак, притаманних граматичним категоріям дієслова праіндоєвропейської мови, на відміну від англійської, яка відійшла у своєму розвитку набагато далі від структури дієслова згадуваної мови-основи.





## БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бевзенко С.П. Історична морфологія української мови. Закарпатське обласне видавництво – 1960. – 416 с.
2. Безпалько О.П., Бойчук М.К., Жовтобрюх М.А., Самійленко С.П., Тараненко І.Й. Історична граматики української мови. Державне учбово-педагогічне видавництво „Радянська школа”. Київ – 1962 – 512 с.
3. Верба Л.Г. Історія англійської мови. Посібник для студентів та викладачів вищих навчальних закладів. – Вінниця: НОВА КНИГА, 2004. – 304 с.
4. Вихованець І.Р. Частини мови в семантико-граматичному аспекті. – К.: Наукова думка, 1988. – 256 с.
5. Жлуктенко Ю. О. Порівняльна граматики англійської та української мов. Посібник для вчителів. – К.: Рад. школа, 1960. – 270 с.
6. Иванова И.П., Чахоян Л.П. История английского языка. М., 1976. – 319 с.
7. Ильиш Б.А. История английского языка. – П.: Просвещение, 1973. – 351 с.
8. Крижанівська О.І. Історія української мови: Історична фонетика. Історична граматики: навч. посіб. – К.: ВЦ „Академія”, 2010. – 248 с.
9. Расторгуева Т.А. История английского языка: Учебник. – М.: Высш. шк., 1983. – 347 с.
10. Скляниченко Г.В. Курс лекцій з порівняльної типології англійської та української мов. – Кіровоград, 2009. – 216 с.
11. Смирницький А.И. Морфология английского языка. – М.: Изд-во литературы на многостранных языках, 1959. – 439 с.
12. [http://www.ask.com/wiki/Proto-Indo-European\\_verb?qsrc=3044](http://www.ask.com/wiki/Proto-Indo-European_verb?qsrc=3044)
13. <http://www.personal.in.ua/article.php?id=393> - Генеза української мови у гіпотезах та концепціях мовознавців

**Алла РЄКОВА**

## **АНАЛІЗ ЦІННІСНОГО КОНЦЕПТУ «РОБОТА» НА МАТЕРІАЛІ УКРАЇНСЬКИХ ТА АНГЛІЙСЬКИХ ПРИСЛІВ'ІВ ТА ПРИКАЗОК**

*(магістрантка факультету іноземних мов)*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент І.А. Чернишенко*

Мова є дзеркалом культури, відображає не лише реальний світ, реальні умови життя людини, але і суспільну самосвідомість народу, його менталітет, національний характер, традиції, звичаї, систему цінностей, бачення світу. У мовній ідіоматиці, тобто в тому прошарку, який є національно специфічним, втілюється система цінностей, суспільна мораль, відношення до світу, до людей, до інших народів. Фразеологізми, прислів'я, приказки найнаочніше ілюструють і спосіб життя, і географію, і історію, і традиції соціуму, об'єднаного однією культурою.

Особливий інтерес для вивчення рис етнічної вдачі представляють паремії, до відмітних ознак яких належить метафоричність загального сенсу. Це прислів'я і приказки, що мають, окрім прямого, буквального значення, ще і переносне, яке відправляє до етнічних особливостей, характерних життєвих ситуацій і обставин.

Відомо, що світогляд людини обумовлюється його фізичним досвідом і духовною діяльністю. При цьому формується культурна картина світу, що має тісний зв'язок з мовною картиною. Але шлях від позамовної реальності до концептосфери етносу і до її словесного вираження не однаковий у різних народів, що обумовлено відмінностями в історії і умовах життя цих народів, розвитку їх суспільної свідомості. Відповідно різна і мовна картина світу у різних народів.

Мовна картина світу – це відображений засобами мови образ свідомості - реальності, модель інтегрального знання про концептуальну систему уявлень, що репрезентуються мовою.

Мовну, або наївну картину світу так само прийнято інтерпретувати як віддзеркалення повсякденних уявлень про світ пересічного громадянина. Ідея наївної моделі світу полягає в наступному: у кожній природній мові відображається певний спосіб сприйняття світу, що нав'язується як обов'язковий всім носіям мови. Ю.Д. Апресян мовну картину світу називає наївною в тому сенсі, що наукові визначення і мовні тлумачення не завжди збігаються за об'ємом і навіть змістом [1, 357].

Одиницею опису картини світу є концепт. Цей термін вперше був введений в науковий обіг російським філософом С.А. Аськільдовим-Алексєєвим в 1928 році. На його думку, концепт є розумовим утворенням, яке заміщає нам в процесі мислення невизначену безліч предметів одного і того ж роду [2, 269]. Ю.С. Степанов під концептом розуміє явище того ж порядку, що і поняття, і вважає «згустком культури в свідомості людини... те, у вигляді чого культура входить в ментальний світ людини», і те, «за допомогою чого людина... сама входить в культуру, а в деяких випадках і впливає на неї» [10, 40]. Більш широке ж трактування визначення «концепт» ми можемо знайти в «Короткому словнику когнітивних термінів», де говориться про те, що концепт (у когнітивній лінгвістиці) – термін, який служить для пояснення одиниць ментальних або психічних ресурсів нашої свідомості і тієї інформаційної структури, яка відображає знання і досвід людини; оперативна змістовна одиниця пам'яті, ментального лексикону, концептуальної системи і мови мозку (lingua mentalis), всієї картини світу, відбитої в людській психіці [7, 90].

Мета даної статті – аналіз вираженого засобами мови концепту «робота».

Об'єктом дослідження є вербалізований у англомовній та україномовній картинах світу концепт «робота».



Предметом наших спостережень є особливості вираження концепту «робота» в українських та англійських прислів'ях та приказках.

Матеріал дослідження охоплює 110 англійських і 119 українських пареміологічних одиниць, які були відібрані методом суцільної вибірки з джерел фактичного матеріалу, вказаного в бібліографії.

Наукова новизна нашої роботи полягає в тому, що у статті вперше зроблено спробу здійснити аналіз цілого ряду українських та англійських прислів'їв і приказок з позиції відношення того й іншого народу до роботи з метою виявлення загальних і специфічних рис етнічного менталітету в цій області.

Концепт «робота» є універсальним концептом. Оскільки він існує в кожній національній культурі світу.

Традиційні прислів'я про працю – це вічні істини, життєві узагальнення про працю, як основу самого існування людини [9]. В українській та англійській культурах праця характеризується як позитивне явище: *Business is the salt of life; Business before pleasure; Business is business; [5, 256] All work is noble; Без діла слабіє сила; Без діла жити – тільки небо коптити; Для нашого Федота не страшна робота.*

Існує думка, що кожна людина повинна займатися своєю справою. Тому що в кожному ремеслі є свої хитрощі. В підтвердження цього існують наступні приказки в англійській та українській культурах: *Every man to his trade; The cobbler should stick to his last; He works best who knows his trade; Let every tailor stick to his goose; Jack of all trades is master in none; There are tricks in every trade; His foot is too large for his shoe; [12, 46] Коли не піп, то й в шати не одягайся; Не піп – не сунься в ризи; Коли не коваль, то й кліщі не погань; Знає майстер, що робить; Знай, шевче, своє шевство, а в кравецтво не сунься; Не берися не за своє діло. [11]*

Праця розглядається як головна годувальниця людини, як шлях до заможності, збагачення: *If you won't work, you shan't eat; No cross, no crown; Care and diligence bring luck; He that labors and thrives, spins gold; Гірко поробиши – солодко з'їси; Не побігаєш – не пообідаєш; Праця людину годує; Хто робить кривно, той ходить певно; Як робимо, так ходимо; Як дбаємо, так маємо; Хто не працює, той не їсть [8].*

Як зазначає у своїй статті Ашиток Н.І., український народ цінує людину праці високо, зневажає лінивого, неробу, про що говорять прислів'я: *Трудові гроші світ годують; Людина у роботі пізнається; Який майстер, така й робота; Їж хліб зубами, а роботу роби руками; З ремеслом і каліка хліба здобуде; Ремесло не просить хліба, а саме годує; Не молот кує, а людина; Не голка шиє, а руки; Не сокира теше, а тесля; Золоті ручки не зіпсують мучки; Більше справи, менше слів [3].*

В Англії теж високо цінують працю, але, якщо українці в своїх прислів'ях шанують працю заради самої праці, тобто не личить здоровій людині сидіти без діла, то англійці вважають, що праця повинна давати людині щось більше ніж їжу. Вона має приносити моральне задоволення та матеріальні блага. Інакше праця спричиняє дискомфорт: *Better to be idle than badly employed; The busiest men have the most leisure; A wise man without work is a bee without honey; Work is not the curse, but drudgery is; Work is the only capital that never misses dividends; A good servant must have good wages.*

Вважається, що, якщо взявся за діло, то повинен його довести до кінця. Тому що майстра цінують за його роботу, а не за звання: *As is the workman, so is the work; The tree is known by its fruits; A good workman is known by his chips; What is worth doing at all is worth doing well; The best way to get rid of work is to do it; Never do things by halves; Whatever you do, do with all your might, for things done by halves are never done right; What may be done at any time will be done at no time; The workman is known by his work; [5, 262] Діло майстра величає; Добре роби – добре і буде; Добре тому ковалеві, що на обидві руки кує; Коли почав орати, то у сопліку не грали; Того руки не болять, що уміють.*

В обох культурах існують приказки про те, що якщо хочеш щось зробити, то не треба боятися жертвувати чимось. Тому що, якщо присутнє бажання та розум, то можна зробити будь-яку роботу. Винагорода дістається сміливій та завзятій людині: *The best fish are near the bottom; The best fish swim near the bottom; Nothing is gained without work; The cat would eat fish, but would not wet her feet; A cat in gloves catches no mice; No pains, no gains; You can't make an omelet without breaking eggs; He who would search for pearls must dive below; He that would eat the fruit must climb the tree; What man has done man can do; The dog that trots about finds a bone; Through hardship to the stars; All things are difficult before they are easy; What we do willingly is easy; No sweet without sweat; Ninety percent of inspiration is perspiration; [12, 46] Все хороше не легко дається; Не розкусивши горіх, зерна не з'їси; Ти хочеш впасти та й не забитися!; Де борошно там і порошно; Хто лізе до води, той має мокрі поли; Чоловік не посіє не розсипавши, а собака не з'їсть, не покачавши; Печені голуби не летять до губи; Лежачого хліба ніде нема; Не побігаєш – не пообідаєш; Не візьмешся за роботу, робота сама не зробиться; Треба нахилитися, щоб з криниці води напитися; Всяке діло хоче, щоб коло нього панькались; Без труда нема плода; Щира праця мозолева; Де ліс рубають, там тріски летять; Не раз з кропивою і красний цвіт зривають [8].*

Як відмічає у своїй роботі І.О. Голубовська, в англійській ментальності лінощі та неробство асоціюються з диявольською спокусою, убогістю та неучтвом: *Standing pools gather filth; The devil finds work for idle hands to do; An idle brain is the devil's workshop; He that is busy, is tempted by but one devil; he that*



*is idle, by a legion; By doing nothing we learn to do ill; Idleness is the root of all evil; Idleness is the key of beggary; Laziness goes so slowly that poverty overtakes it; Idleness must thank itself if it goes barefoot; The slothful man is the beggar's brother; Sluggards are never great scholars.* [4, 238]

В українській ментальності лінощі теж не схвалюються. Лінива людина тупіє. Лінивий ніколи не буде багатим. Також, для українців дуже важливими є сільськогосподарські роботи. З давніх-давен слов'яни високо шанували землю, як годувальницю всієї родини. Тому існує багато паремій на цю тему: *Хто влітку не працює, той взимку голодує; Буде той голодний, хто жнивими холодочка шукає; Влітку один тиждень рік годує; Літо на зиму робить; Літній день за зимовий тиждень; Зима спитає, де було літо; Шукаєши влітку холодок – знайдеш узимку голод; На роботу йти для нього кара – заважає то сонце, то хмара; Не насушиши насіння – посушиши голову; Праця чоловіка годує, а лінь марнує; Не кайся рано вставати, а кайся довго спати; Ранні пташки росу п'ють, а пізні – слізки ллють; Що ранком не зробиш, то вечором не згониш; Як без діла сидіти, то можна одубіти* [11].

В англійській культурі існує переконання в тому, що той, хто добре працює, повинен добре й відпочивати. Бо, відпочиваючи, людина відновлює свої моральні та фізичні сили: *All work and no play makes Jack a dull boy; Work done have you fun; He that can rest is greater than he that can takes cities; When pleasure is the business of life, it ceases to be pleasure; Pleasure has a way of engrossing us until it becomes work; The day is lost on which you did not laugh.* І в українській – відпочинок – це добре, коли він не заважає роботі: *Сопілка - вівчареві втіха; Добре діло – утіха, як ділові не поміха; Зробив діло - гуляй сміло.*

Обидва народи високо оцінюють роль знарядь праці в трудовому процесі. Знаряддя праці відіграють важливу роль при досягненні мети. А їх стан - це показчик відношення людини до своєї роботи: *A bad shearer never had a good sickle; A bad workman finds fault with his tools; You cannot make bricks without straw; You cannot bake without flour; No man can make a good coat with bad cloth; He has got the fiddle but not the stick; What is workman without his tools? A bad workman always blames his tools; Косить би косив, та коли б чорт кошу носив; В умілого і долото рибу ловить; В умілого і цвях голить, а в нього і бритва не бере; Добре ковадло не боїться молотка; Без сокири не тесляр, без голки не кравець.*

Існує переконання про те, що найманим працівникам нелегко живеться. Тому що багатії завжди намагаються одурити бідну людину. Звалити на неї багато роботи, а заплатити лише за половину: *All lay load on the willing horse; If you agree to carry the calf, they'll make you carry the cow; A hired horse never tires; Give him a ring, and he'll want your whole arm; Give him an inch and he'll take an ell; A good servant should have the back of an ass, the tongue of a sheep and the snout of a swine.* В українській культурі існує багатий паремійний корпус на цю тему. Багато приказок виникли ще під час існування кріпацтва. Коли людина повинна була робити на панщині. Відсіль з'явилося негативне ставлення до найманої праці: *На охочого робочого все знайдеться сила; Хто везе, того й підганяють; Котрий віл тягне, того ще й б'ють; Найнявся, як продався; Наймають до телят, а роби, що велять; Аби шия – ярмо буде; Не літа зсушили тіло, а від праці помарніло; За свій труд попав у холмут; За чужою роботою й світа не бачиш; Хто у службі не бував, той горя не бачив; Така честь, як собаці в ярмарок: або всюди ганяють, або хазяїн до воза прив'яже; Гриць за волами, Гриць і за дровами; Наймит не по волі служить; Заробив води до хліба; Як приймали, то й сала давали, а як прийняли, то й хліба не дали; Лежня панська, а харч собачий; Наймит ходячи наїсться, а стоячи виспить; Обицяв хазяїн дати, тільки велів заждати; Добрий давалець: роботи дає з верхом, а харч видавцем* [11].

Обидві культури визнають, що передумовою майстерності є досвід. Щоб стати справжнім майстром, треба не одну гулю набити. Тому в людині цінується наполегливість та цілеспрямованість, які є передумовою досвіду: *Practice makes perfect; Repetition is the mother of learning; Rome was not build in a day; Constant dropping wears away a stone; Little strokes fell great oaks; Drop by drop the sea is drained; Feather by feather a goose is plucked; Diligence is the mother of good luck; Diligence is the mother of success; Elbow grease gives the best polish; Experience is the best teacher; Experience is the mother of wisdom; Experience keeps no school, she teaches her pupils singly; Experience without learning is better than learning without experience; An old broom knows the corners of a house; No man is his craft's master the first day; He knows the water well who has waded though it; Wit once bought is worth twice taught; Through hardship to the stars; In doing we learn;*[5, 259] *Працюючи ми вчимося; Хто багато робив, той багато знає; Вперта праця все перемаже; З упертих люди бувають; Сумлінність – матір щасливої вдачі; Не питай старого, а питай бувалоого; Давні пригоди боронять від шкоди; Стара мітла мете по своєму; Доки не впріти, доти не вміти; Ліпше приклад ніж наука.*

Існує думка, що роботу треба робити одному. Бо, як буде багато помічників, то діла не буде: *Everybody's business is nobody's business; Too many cooks spoil the broth; Many commanders sink the ship; A public hall is never swept; If you want a thing well done do it yourself; God helps those who help themselves; Every man for himself; If you would have your business done, go; if not, send; The more boys that help, the less work they do; Де багато няньок, там дитя каліка; Багато няньок – дитина без нося; Невісток багато, а хата*



неметена; Де багато господинь, там хата неметена; Де велика рада, там рідкий борц; Два кухарі - лихий борц; Де багато кухарок, там борц пересолений [5, 257].

А от відносно протилежної думки, що роботу ліпше гуртом робити, серед англійських приказок, ми знайшли тільки одну, на відміну від українських. Можливо це з тієї причини, що українці за своєю натурою більш відкриті та дружні ніж англійці: *Many hands make work light*; Де злагода, там і вигода; Гуртом і чорта побореш; Собором і чорта поборемо; Громада – великий чоловік; Робота спільна - як пісня весільна; Добре тому ковалеві, що на обидві руки кує; Дружній череді вовк не страшний; В гурті і каша смачніша; В гурті робити, як із гори бігти [5, 260].

Ще одну особливість українського народу в його ставленні до праці підкреслює Зоряна Коцюба. Вона зауважує, що для українців здавна була важливіше не зовнішність людини, а його вдача [6, 70]. Естетична оцінка людини в пареміях безпосередньо залежить від якості виконуваної нею роботи: *Не той гарний, що гарний, а той, що діло робить*; *Не втім гарна, що чорноброва, а в тім, що діло робить*; *Не дивися на личко, а питай за роботу*; *Хлопці б'ються чортзна за що, хоч ледащо, а красива*; *Жінка ледащо в хаті нінащо*. Як ми бачимо в українських прислів'ях домінує думка про необхідність працьовитості не чоловіка, а саме дружини, яка здавна була «руками» і опорою дому і сім'ї. Саме українська жінка протягом віків виконувала всі функції у час майже постійної відсутності чоловіка вдома: *Без жінки – як без рук*; *В хаті жінка три кути держить, чоловік четвертий*; *Дім держиться не на землі, а на жінці*; *Один жіночий палець тягне більше, ніж ярем волів*.

В англійських приказках зовнішність та праця не поєднуються. Це окремі речі. Зоряна Коцюба вказує на наявність лише однієї паремії у цьому випадку: *Handsome is as handsome does* [6, 71]. А стосовно жіночої роботи, ми знайшли тільки дві приказки, в яких говориться, що жінка ніколи не переробить своєї роботи: *A woman's work is never done*; *Man's work lasts till set of sun*; *woman's work is never done*. Але тут більше йдеться про хатню роботу англійської жінки, на відміну від всевіуючої української жінки.

Таким чином, на основі проаналізованого матеріалу, ми бачимо, що як в англійській, так і в українській культурі існує позитивне ставлення до праці та працелюбності, праця розглядається як головна годувальниця людини. В той же час засуджуються лінощі та неробство. Але існують і деякі розбіжності. В англійській культурі більше уваги приділено відпочинку, ніж в українській. Українці на відміну від англійців позитивно ставляться до допомоги під час виконання роботи. Також значне місце відводиться українській жінці, як головній працівниці в родині.

Перспективою подальшого дослідження може бути концептуальний аналіз паремій, який допоможе зробити висновки про розбіжності у відношенні до значення різних професій у цих двох культурах.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Апресян Ю.Д. Избранные труды // Интегральное описание языка и системная лексикография. - М.: Школа «Языки русской культуры», 1995. - Т. II. - С. 348-385.
2. Аскольдов-Алексеев С.А. Концепт и слово // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. Антология. - М.: Academia, 1997. - С. 267-279
3. Ашиток Н.І. Мовна картина світу про непрацюючих: філософсько-освітній аспект. - <http://www.nbuu.gov.ua>
4. Голубовська І.О. Етнічні особливості мовних картин світу: Монографія. – 2-е вид., випр. і доп. – К.: Логос, 2004. – 284 с.
5. Дубенко О.Ю. Англо-американські прислів'я та приказки // Посібник для студентів та викладачів вищих навчальних закладів. – Вінниця: Нова книга, 2004. – 416 с.
6. Зоряна Коцюба. Концепт «праця» як засіб реалізації ціннісних концептів у побутовій свідомості (на матеріалі прислів'їв і приказок) // Наукові записки. Серія: Філологічні науки. – К.: Вид-во КДПУ, 2008. – Вип. 75 (4). – С. 70-74.
7. Краткий словарь когнитивных терминов / Ред. Кубрякова Е.С. – М.: МГУ, 1996. – 245с.
8. Прислів'я та приказки про працю. - <http://traditions.org.ua>
9. Сисоева В.Ф., Любарська В.В. Універсальний концепт "праця" в українській, російській, англійській, німецькій мовах // Филологические науки. - [www.rusnauka.com](http://www.rusnauka.com)
10. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры: Опыт исследования. – М.: Языки русской культуры, 1997. – 824 с.
11. Українські прислів'я та приказки. - <http://www.maximas.com.ua>
12. S. Kuskovskaya. English proverbs and sayings. - Minsk. Vysheishaya Shkola Publishers, 1987. – 253 p.

**Наталія САВІЦЬКА**

### ЛЕКСИЧНІ ТА ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ МНОЖИННОСТІ В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

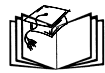
(магістрантка факультету іноземних мов)

Науковий керівник – доктор філософії у філол. науках, професор Кучинський Б. В.

Однією з проблем сучасного мовознавства є вираження значення та його представлення в мові. Однією з найбільш обговорюваних категорій є категорія кількості.

Кількість – це загальна категорія, що розглядається як широке поняття, яке утворюють різні за своїм характером складники, серед яких найрелевантнішими є число, розмір та множинність. Розмір та число





можна вважати достатньо вивченими аспектами категорії кількості. Проблема вираження значення множинності потребує подальшого вивчення.

Вираження множинності розглядається в контексті вивчення граматичних засобів, зокрема граматичної категорії числа (О. Jespersen, І. О. Бодуен де Куртене, М. Я. Блох, Н. М. Раєвська) та лексичних одиниць, які в тій чи іншій мірі репрезентують множинність предметів та ситуацій (О.Е. Головань, О.А. Самочорнова, І.Б. Долініна, Р. Hofherr, А. Wierzbicka, F. Moltmann).

Матеріалом дослідження послуговували 500 прикладів взятих з художньої літератури та ЗМІ.

У мовознавстві множинність – це аспект категорії кількості, що морфологічно представлений в граматичній категорії числа. В англійській мові категорія числа представлена опозицією однина:множина, за винятком кількох випадків вживання двоїни ("*both*", "*twice*", "*either*"). Зазвичай множинність виражається в іменнику і має значення «більше ніж один».

Множинність позначається на письмі формантом -s, який реалізується як ряд аломорфів – [z], [s], [ɪz] залежно від характеру фінального звука основи (*dish – dishes* [ˈdɪʃɪz], *cat – cats* [kæts], *boy – boys* [bɔɪz]). Це продуктивна словозмінна модель утворення множини, її також можна назвати відкритою моделлю, оскільки нові слова, які з'являються в мові утворюють форму множини подібним чином [6, с. 22].

Поряд з відкритою моделлю, існує ряд закритих груп, в яких іменники, що до них входять, утворюють множину непродуктивними засобами, що закріплені лише за даними іменниками. До подібних непродуктивних засобів відноситься утворення множини за допомогою суфікса **-en**, чергування кореневої голосної та утворення множини іменників запозичених з грецької та латинської мов відповідно до граматичних правил зазначених мов (*child – children*, *foot – feet* [u:] – [i:], *alumna – alumnae*).

Грамматична категорія числа – це лише один із способів позначення в мові множинності. Певні іменники у формі однини можуть реалізовувати як у контексті, так і поза ним значення множинності.

Як показують дослідження, категорія множинності тісно пов'язана з категорією означеності-неозначеності. Поняття множинності прослідковується у випадках, коли виражається певний клас однорідних предметів, істот чи понять у відповідному контексті однина іменників може втрачати значення реальної одиничності й набувати значення множини неозначених предметів, деякої сукупності неконкретних представників відповідного предметного ряду [2].

Семантика неозначеності добре прослідковується на прикладі вживання артикля. Згідно з думкою О. Есперсена, в англійській мові при узагальненні в однині без артикля можуть вживатися лише слова *man* «чоловік», «людина» і *woman* «жінка», а також назви маси матеріальної або нематеріальної (***Man cannot live by bread alone; Woman is best when she is at rest; Blood is thicker than water***) [5, с. 235].

Множинність також передається за допомогою збірних іменників (collective noun) – іменник, який позначає групу об'єктів, якими можуть виступати люди, тварини, емоції, неістоти, поняття та ін. Наприклад: *family, government, team, committee, board, crew, audience*. Дані приклади можуть вживатися як збірні іменники або ж позначати сукупність певних осіб [8].

Існує чимало прикладів позначення множинності предметів іменниками у формі однини. Е.О. Головань умовно поділяє подібні іменники на 4 семантичні групи, у залежності від можливості називати множинність як людей так і інші об'єднання – тварин, речей [2]:

1. приклади назв групи / об'єднання людей (тільки людей): *brigade, cabal, caste, clique, choir, clan, cortège, crew, folk, jury, people, sect, troupe*;

2. слова, що називають як сукупність людей, так і сукупність тварин: *horde, drove, troop, herd, band, colony, mob*;

3. назви сукупності людей і речей: *rabble, riffraff, host, refuse, throng, string, nest, cluster, suite, row, train, pool*;

4. переносні назви сукупності осіб (із позначенням у словниках переносним значенням): *pack, cloud, swarm, rabble, flock, bevy*.

Множинність іменників також виражається за допомогою слів-квантифікаторів.

За даними досліджень слова-квантифікатори утворюють особливу групу одиниць, що виражають неточну (невизначену) кількість, тобто їх значення полягає у полягає у відтворенні абстрактного й досить узагальненого за своєю природою значення кількості.

Терміном «квантифікатор» позначають слова: *all, any, each, either, every, (a) few, half, (a) little, many, more, much, none, some* (скільки-то, трохи), *several* та деякі інші, семантика яких відзначається високим ступенем узагальненості, оскільки вони позначають неконкретну кількість. *Some* та *any*, наприклад, відносять до класу слів-квантифікаторів лише в тих контекстах, де вони актуалізують кількісне значення [3, с.8].

Множинність може реалізуватися не тільки в межах лексико-граматичного класу іменників. Ми також можемо вказати на множинність перебігу ситуацій.

Ситуація може бути представлена як одинична, епізодична ситуація, що відбувається в окремий обмежений період часу, але також мова може йти про ситуацію, що здійснюється неодноразово та постійно



повторюється. В останньому випадку можна сказати, що ситуація «плюралізується» відносно одиначної епізодичної ситуації (*Mary often visits her grandmother and helps her about the house, despite the lack of time she always has*). Для позначення подібного явища використовується термін «предикатна (дієслівна) множинність» [8, с. 46].

Об'єктом квантифікації в рамках дієслівної множинності є не дії, а ситуації позначені дієсловом. Тому носієм квантифікаційних значень є присудок зі своїми лексичними та актуалізаційно-граматичними значеннями, хоча часто для встановлення значення дієслівної множинності необхідний більш широкий контекст.

Дієслівна множинність являє собою гетерогенну категорію, яка складається із двох окремих категорій – темпоральної та дистрибутивної множинності, які відображають два різних плани об'єктивного світу – час і простір. Значення темпоральної множинності утворюються за рахунок повторення ідентичних ситуацій в часі, а дистрибутивної – за рахунок індивідуалізації дій, що відносяться до групи учасників [4, с. 141].

Таким чином, темпоральна множинність застосовується до ситуацій, що неодноразово повторюються, але мають один і той самий набір учасників (*He would call on us when he felt lonely*), в той час як дистрибутивна множинність застосовується до ситуацій, в яких кожного разу змінюється учасник (або учасники) (*Each of us had read the article in the newspaper*).

Дискретний тип темпоральної множинності представлений ітеративністю, що відображає кількісні характеристики способу перебігу дії в комбінації з її темпоральними параметрами і має об'єктивний характер. Збірний тип представлений мультиплікативом та процесивом, які носять інтерпретаційний характер, тобто показують специфіку інтерпретації мовцем кількісної сторони подій в реальному світі.

Як показують дослідження, ітеративність – це аспектуальне значення, яке відображає кількісні характеристики способу перебігу дії в комбінації з її темпоральними параметрами і характеризує дію з точки зору її кратності (неодноразової повторюваності). Наявність часових розривів між повтореннями дії, послідовне її розгортання в часі й тотожність виконавця є необхідними умовами реалізації значення ітеративності [1, с.5].

У рамках ітеративності значення множинності характеризується дискретністю елементів, які його складають. Опозиція субкатегорій пов'язана з протиставленням одиначної ситуації, що має темпоральну локалізацію, множинності ситуацій, кожна з яких має власну темпоральну локалізацію. Одиницею квантифікації в мові виступає будь-яка конструкція, утворена окремою дієслівною лексемою. Значення множинності виникає при такому повторі одиначних ситуацій, коли кожна з них співвідноситься з власним темпоральним референтом, тобто множинність ситуацій допускає множинність «моментів» та навпаки [4, с. 144].

Дослідження показують, що для англійської мови можна змоделювати лексико-граматичне поле ітеративності, яке об'єднує у своїй структурі різнорівневі засоби вираження ітеративного значення і є гетерогенною системою відкритого типу. Для даного поля характерна наявність двох центрів, у яких знаходяться індикатори *never* та *always*, що є носіями значення нульової та абсолютної ітеративності відповідно (*I have never seen such a beautiful picture; John always comes home early, when Sue is away on her own business*).

У центрі лексико-граматичного поля ітеративності знаходяться категоріальні граматичні засоби вираження ітеративності (конструкції *used to + Vinf*, *would + Vinf*), оскільки вони виражають граматичне значення повторюваності за допомогою конкретної граматичної форми. Решта ітеративних індикаторів відносяться до некатегоріальних засобів, вони не утворюють опозицій та не співвідносять граматичне значення з жодною системою граматичних форм.

У межах лексико-граматичного поля ітеративності виділяються три основні групи мовних засобів вираження значення повторюваності [1, с. 6]:

– лексичні засоби (прислівники, прикметники, дієслова, іменники, числівники з основним або похідним значенням повторюваності): *Dad wasn't often angry so I knew something terrible must have happened; Miss Male confessed that she had always wanted to visit the States; Have you ever bought any of their products?*;

– граматичні засоби (префікс *re-*, конструкції *used to + Vinf* та *would + Vinf*): *Perhaps you ought to rewrite the first paragraph to make it a little clearer; Baines went back inside and reappeared a few moments later carrying an umbrella; There used to be a large car park on this site; My dad used to grow vegetables; When we worked in the same office, we would often have coffee together; On summer evenings they would sit out in the garden;*

– лексико-граматичні (конструкції типу *on and on*, *again and again*, *over and over again*, *to be in the way of*, *to be in the habit of* та ін.): *He went on and on (=talked for a very long time) about his job all evening; I've been trying to learn Spanish on and off for the past five years; I've told you again and again, don't do that! The way to learn the script is to say it to yourself over and over again; We had quarrelled about the money before, and now it*



*was happening all over again; He'd got into the way of smoking first thing in the morning; Jeff was in the habit of taking a walk after dinner.*

Збірна множинність представлена мультиплікативом. Значення збірності тут виражається тим, що дієслівна лексема служить для номінації ситуації, що представляє собою послідовність самостійних одиничних дій, що сприймається як єдиний процес. Збірна множинність тісно пов'язана з категорією кратності, оскільки в даному випадку ситуація є багатократною.

Згідно з даними досліджень основними засобами вираження кратності є мультиплікативні та семельфактивні дієслова, до яких відносимо звуконаслідувальні дієслова, RL-дієслова та сталі дієслівно-субстантивні сполучення типу *to give a glance*.

Мультиплікативи – це аспектуальний клас дієслів, які позначають дії, співвідносні з неоднократним вживанням семельфактивів, тобто виражають серію ідентичних повторюваних квантів. В англійській мові розрізняємо лексичні мультиплікативи, які за семантикою поділяються на звуконаслідувальні дієслова, світловідображувальні дієслова та дієслова з елементами спрямованого чи не спрямованого на об'єкт руху, і граматичні мультиплікативи – RL-дієслова, утворені за допомогою морфологічних суфіксів *-er, -le*. Прикладами мультиплікативних дієслів є *to twinkle, to ring, to sneeze, to whisper, to nod*.

Одиничний квант мультиплікативного виду множинності виражається за допомогою семельфактивів, які співвідносяться з мультиплікативами семантично та позначають миттєві дії, які відбуваються протягом дуже короткого проміжку часу, наприклад: *blink, glance*.

Семельфактивні дієслова – це аспектуальний клас дієслів, що позначають миттєві дії, які відбуваються протягом дуже короткого проміжку часу. Вони вказують на одиничний квант мультиплікативної ситуації і здатні виражати значення кратності незалежно від форми, у якій вони зустрічаються [7, с. 5].

Темпоральним референтом одиничної ситуації є «момент» часу, який необхідний для здійснення одиничної дії, множинної ситуації – нерозривний відрізок часу, «період», який представляє собою єдиний часовий континуум (а не суму дискретних моментів як в ітеративності). У висловлюваннях період позначається за допомогою таких засобів [4, с. 145]:

– обставин часу, що вказують на його цілісність (*all night, the whole morning*): *The boys played video games all day; They were quarrelling all the time; He had worked all his life in the mine;*

– обставин часу, що вказують на довготу (*for a long time, not for a long time*): *Close relationships established over a long period of time.*

Значення множинності в дистрибутивній множинності пов'язано з тим, що однотипні дії виконуються різними суб'єктами, стосуються різних об'єктів, проходять в різних точках простору.

У рамках дистрибутивної множинності спостерігається семантичне протиставлення групи учасників такої групи, де індивідуалізуються всі або окремі учасники. Наприклад: *All the children in the class were writing a composition.*

Отже, множинність – це один з аспектів логіко-граматичної категорії кількості, який має значення «більше ніж один». Граматично множинність знаходить своє відображення у граматичній категорії числа і має продуктивні (за допомогою закінчення *-s*, що додається до іменника у однині) та непродуктивні засоби вираження. Лексично значення множинності передається за допомогою категорії означеності-неозначеності та збірних іменників, які мають значення групи об'єктів, предметів, людей, тварин, понять. На синтаксичному рівні розглядається дієслівна (предикатна) множинність, яка позначає множинне вираження ситуацій та дій як в часовому, так і в просторовому значеннях

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Біскуб І. П. Лексико-граматичне поле ітеративності в сучасній англійській мові: Автореф. дис. ... канд. філол. наук. – Львів, 2004. – 30 с.
2. Головань Е. О. Множинність у формі однини ([http://www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/Tmz/2009\\_19/Golovan.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Tmz/2009_19/Golovan.pdf))
3. Грачова І. Є. Становлення класу слів-квантифікаторів в англійській мові (VII – XVII ст.): Автореф. дис. ... канд. філол. наук. – Київ, 2007. – 22 с.
4. Долинніна І. Б. Глагольная множественность: содержательные типы//Типология и грамматика: [Сб. ст.]; [Редкол.: В.С. Храковский (Отв. ред.) и др.]. – М.: Наука, 1990. – 191 с.
5. Есперсен О.Е. Философия грамматики: Перевод с английского. – М.: Изд-во иностранной литературы, 1958. – 404 с.
6. Иванова И. П., Буракова В. В., Почепцов Г. Г. Теоретическая грамматика современного английского языка: Учебник./ – М.: Высш. школа, 1981. – 285 с.
7. Тронь А. А. Засоби вираження кратності у сучасній англійській мові: Автореф. дис. ... канд. філол. наук. – Львів, 2008. – 24 с.
8. Шлуїнський А. Б. К типологии предикатной множественности: организация семантической зоны// Вопросы языкознания. – 2006.–№1. – С. 46-75.



Світлана САВЧЕНКО

## ПРАВИЛА МОВЛЕННЕВОЇ ПОВЕДІНКИ В АНГЛІЙСЬКИХ ПАРЕМІЯХ

(магістрантка факультету іноземних мов)

Науковий керівник – канд. філол. наук, обр.проф. В.Ю. Паращук

Одним із найважливіших фрагментів суперконцепту людина є концептосфера мовленнєвої діяльності (Т. В. Ларіна; І. В. Привалова; О. О. Селіванова; Й. А. Стернін). Його когнітивне моделювання передбачає встановлення якісних, кількісних характеристик мовленнєвих дій, їхніх інтеракціональних типів, модальних й аксіологічних показників, різновидів об'єктного спрямування дій тощо, а також мовної репрезентації цієї концептосфери [5, 48].

Яскравим і показовим у плані ставлення етносу до мовної діяльності людини є фразеологічний масив знаків мови, що демонструє найбільш переконливо імплікатури мовної поведінки, її “максими” та “антимаксими” [5, 48]. Фразеологізми і паремії будь-якої мови, що позначають мовну діяльність, втілюють влучні, емотивно й аксіологічно заряджені, функціонально забарвлені стереотипні характеристики, які надає народ власним мовним діям [там само].

Культурна специфіка менталітету носіїв тієї чи іншої лінгвокультури знаходить своє втілення в комунікативній поведінці та має різні форми прояву (Й. А. Стернін, Ю. С. Прохоров). Під поняттям комунікативна поведінка ми розуміємо сукупність норм і традицій спілкування народу [5, 48].

Вивчення говоріння як складника комунікативної свідомості на матеріалі англословних лінгвокультур є актуальною дослідницькою проблемою, оскільки знання характерних рис комунікативної поведінки веде до адекватного взаєморозуміння учасників комунікативного акту, які належать до різних національних культур [7, 11]. Говоріння є невід'ємною складовою комунікативного акту, одним з його макрокомпонентів поруч із комунікативною ситуацією [6, 30].

Говоріння як категорія комунікативної поведінки не було об'єктом спеціального дослідження на матеріалі англословних паремій, однак прислів'я та приказки є комунікативно-мовними одиницями, які в експліцитній формі відображають приписи ідіотетичної культури відносно комунікативної поведінки її носіїв, тобто ревілентами комунікативної свідомості етносу [4, 371].

Саме ці міркування зумовлюють **актуальність** нашого дослідження, яке спрямоване на пізнання закономірностей і особливостей говоріння в англословній комунікативній свідомості та специфіки їхньої вербалізації на матеріалі паремій, особливостей етнічного сприйняття й усвідомлення говоріння як провідного виду мовленнєвої діяльності *homo loquens* («людини, яка говорить»).

**Мета** статті полягає у визначенні особливостей говоріння як категорії англословної комунікативної поведінки шляхом аналізу англійських паремій, що об'єктивують цей вид мовленнєвої діяльності. Поставлена мета передбачає вирішення таких **завдань**: 1) узагальнити сучасне розуміння комунікативної поведінки, комунікативної свідомості та їхнього змісту; 2) систематизувати новітні дані дослідження говоріння як категорії комунікативної поведінки; 3) з'ясувати й описати специфіку паремій як ревілентів національно-культурної свідомості; 4) виокремити характеристики англійського говоріння в термінах принципу кооперації Г.П. Грайса : кількості, якості, релевантності та манери;

**Матеріал** дослідження охоплює 133 паремії, відібраних із сучасних словників англійської мови, які фіксують пареміологічний матеріал [1; 9; 10]. **Об'єктом** дослідження виступають англійські паремії як засоби вербалізації говоріння, а в якості **предмета** дослідження розглядаються специфіка об'єктивності його характеристик в англословній комунікативній свідомості.

Наївно-мовна свідомість англосаксів надає велике значення таким характеристикам мовлення, які можливо описати в термінах максим спілкування Г.П. Грайса [8]: кількість, якість, релевантність та манера. У результаті опрацювання відібраних одиниць ми дійшли висновку, що найбільш значущими в англословній пареміологічній картині світу є категорії: 1. Кількості говоріння (32,3 %). 2. Манери говоріння (27 %). 3. Якості говоріння (19,5 %). 4. Планування (9,8 %). 5. Квеситивність (9 %). 6. Релевантність (4,5 %). 7. Реактивність (1,5 %). 8. Ініціативність (1,3 %).

В англійській пареміології чітко виокремлюється шар паремій, які характеризують кількість говоріння. Як засвідчив інтерпретативний аналіз матеріалу спостереження, проведений нами, в англословній комунікативній культурі багатослів'я є негативним явищем. Наприклад, прислів'я “*Many speak much that cannot speak well*”, “*Few words are best*”, “*Hear much, speak little*” свідчать про те, що в англословних лінгвокультурах, перш за все, цінуються мовці, котрі вміють висловлюватися стисло й за темою. Також в англійських пареміях відбита думка про те, що багатослів'я може спричинити велику кількість помилок або ж може вважатися брехнею: “*Much speaking and lying are cousins*”, “*Who says little has little to answer for*”, “*He that talks much errs much*”. Мовці, котрі говорять багато, вважаються нерозумними, що відображається в таких пареміях: “*The less people think, the more they talk*”, “*Foolish tongue talk by dozen*”, “*Half witted folk*”





*“speak much and say little”*. Англомова лінгвокультура віддає перевагу слуханню на противагу говорінню: *“Hear much, speak little”*, *“Give every man thine ear, but few thy voice”*.

Англомовні лінгвокультури знаходяться на другому місці після російської за широтою вербалізації мовчання, яке тлумачиться як мудрість [6, 166]: *“No wisdom like silence”*, *“A still mouth makes a wise head”*, мовчання також вважається найкращою політикою: *“Silence is the best policy”*, можливо тому, що воно оберігає людину від небезпечних наслідків: *“A fish would't get caught if he kept his mouth shut”*, *“A closed mouth catches no flies”*, а також допомагає зберігати спокій: *“The tree of silence bears the fruit of peace”*.

Англійська комунікативна поведінка високо оцінює мовців, що вміють доречно мовчати: *“Blessed is the man who, having nothing to say, says nothing”*, *“Never miss a good chance to shut up”*, однак дуже іронічна по відношенню до мовчання дурнів та невігласів: *“Silence is the virtue of fool”*, *“Silence is the ornament of the ignorant”*, а також демонструє негативно дискримінаційну позицію по відношенню до жінок, вважаючи мовчання їхнім найкращим убранням: *“Silence is a woman's best garment”*. Мовчання ж розглядається як позитивна риса, котру потрібно в собі розвивати, наприклад: *“Hear much, speak little”*, *“A spoken word is silver, an unspoken one gold”*, *“Keep your tongue within your teeth”*, *“A silent fool is counted wise”*. Диверсифікація оцінки мовчання різних категорій мовців є ендемічною характеристикою англійської комунікативної поведінки. Характерною рисою англійських паремій є вираження побоювання по відношенню до занадто мовчазної людини: *“Be aware of the silent dog”*.

Інваріантною стильовою рисою англомовної комунікативної культури є значна орієнтованість на форму, аніж на зміст висловлювань [2, 268]. Варто зазначити, що домінуючою рисою англійської комунікативної поведінки є ввічливість та привітність [7, 32]. Такі приписи яскраво відбиті в англомовних прислів'ях: *“A kind word leads the cow into the stable”*, *“A soft answer turns away wrath”*, *“An honest tale speeds best, being plainly told”*. Але красномовство може також приховувати і брехню: *“Honeyed speech often conceals poison and gall”*. За допомогою мови можна і завдати шкоди, що відображається у таких прислів'ях: *“The tongue breaketh bone though itself have none”*, *“A word hurts more than a wound”*, *“An acute word cuts deeper than a sharp weapon”*. Думка про те, що потрібно не лише говорити, а й доводити свої слова діями відображає паремія: *“Speaking and doing are two things”*. У нашому матеріалі спостереження є низка англійських паремій, які підкреслюють, що про результат потрібно говорити тільки тоді, коли справа вже виконана: *“Do not say it is done when it is not over yet”*, *“Don't halloo till you are out of the wood”*, *“Don't boast until the enemy is dead”*.

Якість говоріння, як і його манера, також має велике значення в англомовних лінгвокультурах, що знайшло вираження в таких пареміях: *“Better a good word than a battle”*, *“Good words and bad deeds deceive both wise and simple”*, *“Good words are better than bad strokes”*, *“Good words cool more than cold water”*, *“Good words cost nothing but are worth much”*, *“One ill word asketh another”*. Висловлення, наведені вище, звертають увагу на ввічливість, яка може стати і засобом досягнення певної мети.

Вербалізація таких рис говоріння, як ініціативність, реактивність і квеситивність у традиційних англійських пареміях, що вербалізують зазначені риси, більш експліцитно характеризує не ініціативне мовлення, а реактивне, яке повинно бути, перш за все, адекватним. Згідно з приписами англомовної комунікативної поведінки, надмірної квеситивності доцільно уникати з метою запобігання небажаних наслідків, наприклад, брехні у відповідь на запитання. Особливої уваги в корпусі нашого матеріалу спостереження отримав тематичний фрагмент *«Дурні запитання»*, які, за правилами англійської комунікативної поведінки, заслуговують такої ж відповіді або ніякої, наприклад: *“Silly question, silly answer”*, *“Ask no questions and hear no lies”*, *“'Tis not every question that deserves an answer”* [6, 166].

Отже, проведений нами аналіз пареміологічних засобів вербалізації приписів комунікативної поведінки в англомовних лінгвокультурах свідчить, що комунікативні категорії кількості, манери та якості говоріння займають провідне місце в англомовній картині світу, де, перш за все, цінується лаконічність, точність, логічність та манера говоріння. Такі риси комунікативної поведінки, як ініціативність, реактивність і квеситивність мають бути адекватними та помірними. Перспективним вбачаємо вивчення комунікативної категорії емоційності та специфіки її об'єктивності у комунікативній поведінці носіїв англомовних лінгвокультур.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Дубенко О. Ю. Англо-американські прислів'я та приказки. – Вінниця: НОВА КНИГА, 2004. – 416 с.
2. Ларина Г. В. Англійський стиль фатической коммуникации // Жанры речи. – № 4. Саратов: Колледж, – 2005. – С. 261-269.
3. Носова О. Е. Пословицы и поговорки о роли и месте молчания: лингвокультурологический анализ (на материале русского и английского языков) // Вестник Башкирского университета. – 2008. – Т. 13. – № 4. – С. 543-547.
4. Привалова И. В. Интеркультура и вербальный знак (лингвокультурологические основы межкультурной коммуникации). – М.: Гнозис, 2005. – 472 с.
5. Селіванова О. О. Імплікації мовної поведінки людини в етно свідомості українців (на матеріалі фразем і паремій) // Słow. Tekst. Czas YIII. Człowiek we frazeologii i leksyce języków słowiańskich. – Szczecin, 2005. – С. 48-57.
6. Семенюк О., Парашук В. Основи теорії мовної комунікації: Навчальний посібник. – Київ: Видавничий центр «Академія», 2010. – 240 с.





*die Menge* - множина

*die Zahl* - число

З префіксом *miß-* створюються іменники із значенням невдачі та із значенням, протилежним по значенню основного слова. Наприклад:

*der Erfolg* - успіх

*die Ernte* - урожай

Іменникові суфікси показують на:

1) рід іменника

2) значення іменника

По значенню суфікси можна поділити на:

а) суфікси назв роду;

б) суфікси назв предметів;

в) суфікси назв абстрактних понять. [1, с. 220].

Суфіксами іменників чоловічого роду є наступні: *-er, -ler, -ner, -aner, -ling, -el*.

Усі ці суфікси за виключенням *-el* та в деяких випадках *-er* і *-ling* існують для вираження назв роду.

Наприклад:

*-er der Arbeit-er* – робітник

*-ler der Kunst-ler* – художник [1, с. 220].

Інтернаціональні суфікси *-ist, -ant, -ent, -ier, -eur, -or, -log, -soph, -graph* завжди надають іменникам значення роду і тільки один суфікс *-ismus* створює абстрактні іменники [1, с. 222].

Суфіксами іменників жіночого роду є наступні суфікси: *-in, -ung, -schaft, -keit, -ei, -igkeit, -heit*. Із всіх цих суфіксів тільки суфікс *-in* надає іменнику значення особи, всі інші суфікси означають абстрактні поняття дії або стану предмета, період часу, явище [1, с. 222].

Іменники з суфіксом *-in* означають імена жіночого роду і створюються від відповідного імені чоловічого роду. Наприклад:

*der Lehrer* - вчитель

*die Lehrerin* - вчителька

*der Student* - студент

*die Studentin* - студентка

Іменники з суфіксами *-ung* означають назву дії або результат дії і створюються звичайно від кореня або основи дієслова. Суфікс *-ung* відповідає українському суфіксу *-ння*. Наприклад:

*erklären* - пояснювати

*die Erklärung* - пояснення

*sich versammeln* - збиратися

*die Versammlung* - зібрання

Суфікси *-keit, -igkeit, -heit* створюють іменники, які означають якість, властивість, стан. Іменники з цими суфіксами створюються від прикметників, рідше від іменників.

Суфікс *-keit* створює іменники від прикметників з суфіксами *-ig, -lich, -bar, -sam, -er, -el*. Наприклад:

*ewig* - вічний

*die Ewigkeit* - вічність

*menschlich* - людський

*die Menschlichkeit* - людяність

Суфікс *-igkeit* додається до прикметників з суфіксом *-los* і *-haft*. Наприклад:

*arbeitslos* - непрацюючий

*die Arbeitslosigkeit* - безробіття

*lebhaft* - живий

*die Lebhaftigkeit* - життя

Суфікс *-heit* додається до прикметників з суфіксом *-(e)n, -el* або без суфікса. Наприклад:

*dunkel* - темний

*die Dunkelheit* - темнота

*trocken* - сухий

*die Trockenheit* - сухість

Іменники з суфіксом *-schaft* часто означають збіральні іменники, в яких суфікс *--schaft* відповідає українському *-ство*. Наприклад:

*die Genossenschaft* – товариство

*die Studentenschaft* - студентство

Також із цим суфіксом можуть бути створені іменники, які означають властивості, стан та інші абстрактні поняття. Наприклад:

*die Eigenschaft* – властивість

*die Freundschaft* - дружба

*die Bereitschaft* – готовність

*die Wissenschaft* - наука

Іменники з суфіксом *-ei* означають звичайно місце, де проходить дія. Частіше всього іменники з цим суфіксом створюються від іменників чоловічого роду з суфіксом *-er*. Наприклад:

*der Bäcker* - булочник

*die Bäckerei* - пекарня

*der Weber* - ткач

*die Weberei* - швейна фабрика

Іноді іменники з суфіксом *-ei* означають дію, яка має негативну ознаку. Наприклад:

*die Malerei* – малярство

*die Schreiberei* - писанина

На суфікс *-ei* завжди падає наголос. Іменник з суфіксом *-e* означає назву дії, якщо вони створені від дієслівних основ, та назву якості або властивості, якщо вони створені від прикметників. Наприклад:

*lehren* – навчати

*die Lehre* - навчання

*reisen* – мандрувати

*die Reise* - мандрівка

*helfen* – допомагати

*die Hilfe* - поміч



*tief* – глибокий

*hoch* – високий

*die Tiefe* - глибина

*die Hoche* - висота

Іноземні суфікси жіночого роду це: -ie,-tion,-ion,-uit,-ur,-ik-

Суфікси -ie,-ik служать для створення назв наукових дисциплін та мистецтва. Наприклад:

*die Astronomie* - астрономія

*die Musik* - музика

*die Geologie* - геологія

*die Physik* - фізика

Інші суфікси створюють іменники з різним значенням.

Суфіксами іменників середнього роду є: -chen,-lein,-tum.

Суфікси -chen, -lein мають зменшувально-ласкаве значення. Наприклад:

*die Stadt* - місто

*das Stadchen* - містечко

*die Tafel* - дошка

*das Tafelchen* - дощечка

Іменники з суфіксом -tum виражать абстрактні поняття і створюються на основі іменників або прикметників. [1, с. 225]. Наприклад:

*das Rittertum* - рицарство

*das Altertum* – давнина

Суфікси -nis і -sal також являються суфіксами іменників середнього роду. Наприклад:

*die Kenntnis* - знання

*das Schicksal* - доля

*die Wildnis* - гущавина

*die Trubsal* - журба

Прикметники мають наступні префікси: ur-, erz-, un-, all-. Префікси: ur-, erz-, un- мають таке ж значення як аналогічні префікси іменників. [1, с. 235]. З префіксами un- утворюються антоніми до аналогічних прикметників. Наприклад:

*glücklich*- щасливий

*unglücklich*- нещасний

*treu*- вірний

*untreu*- зрадник

Суфіксами прикметників є: -ig, -lich, -isch, -bar, -sam, -haft, -en, -er, -ern.

Дослідник німецького словотвору Ф. Фляйшер зараховує прикметниковий суфікс -ig до найбільш продуктивних у сучасній німецькій мові [6, с.219]. Наприклад:

*das Eis* - лід

*eisig* -льодяний

*das Gebirge* - гори

*gebirgig* – гористий

Терміни на -isch – це відносні прикметники. Суфіксальний елемент виражає тут наявність ознаки.

Суфікси прикметників: -ig, -isch, -en /-ern (Наприклад: *dreiteilig, analogisch, seiden, steinern*) за своїм виникненням є словотворчими суфіксами; -lich, -bar, -sam, -haft (Наприклад: *künstlich, fahrbar, folgsam, sagenhaft*) ) утворилися із других компонентів складних слів. Вони на часі є продуктивними. Вони трансформують головне значення основної морфеми у новоутвореному слові. Цей вплив залежить від того, до основи якої частини мови приєднується суфікс. Наприклад:

*richtig* (das Recht),

*wirdig* (Wert).

Суфікс -ig надає термінові значення наявності ознаки при її характеристиці. Продуктивний і частотний суфікс -bar має чітку семантичну структуру. Прикметникові утворення з -bar набувають значення пасивності, можливості дії над предметом, який визначають. [1, с. 233].

Продуктивним засобом дієслівного словотворення є префіксація; пор.: *bepflanzen* обсаджувати, *bewalden* насаджувати ліс, *entkohlen* вилучати вуглець, *enttrümmern* очищати від руїн, *entmilitarisieren* демілітаризувати і т. д.[2,с156]. На протипагу іменниковій суфіксації, інвентар дієслівних німецьких суфіксів обмежений. Із 340 дієслів - 197 приєднує нерозширений суфікс -(e)n, причому завжди до іменникових основ, з них 156 - ускладнені префіксами.

Особливої уваги заслуговує з огляду на значну поширеність вербальний суфікс -iegen, який Ф.Фляйшер вважає розширеним суфіксом [6, с.322]. Наприклад:

*disputieren* – диспутовати

*amtieren* – займати посаду

*kollektivieren* – колективізувати

*hofieren* – лестити кому-небудь

Дієслова з цим елементом складають 25% усієї кількості аналізованих дієслів. М.Д.Степанова відносить цей суфікс до продуктивних і частотних (особливо при запозичених твірних основах) [7, с.231]. Майже половина аналізованих дієслів на -iegen, ускладнена префіксами іноземного походження, проте є одиночні випадки, коли і дієслова приєднують німецькі префікси.

Субафікс займає проміжну зону між кореневою морфемою та афіксальною. Система субафіксального словотвору відноситься до найменш вивчених в сучасній німецькій мові. Розкриваються структурно-семантичні особливості слів, утворених при допомозі субафіксів: -werk, -zeug. Наприклад :

*Unterzeug* – спідня білизна

*der Flugzeug* – літак

*Eßzeug* – столовий прилад

*das Spielzeug* – іграшка

У роботах, присвячених питанням субафіксації, приводяться різні по числу, та по складу списки субафіксів. Так, М.Д. Степанова виділяє 62 напівафікса [7, с. 28],

А.П. Буянов – 97 морфем-напівафіксів. Це пояснюється відсутністю чітких критеріїв розгалуження складного слова і префіксального. Відсутність повного списку субафіксів сучасної німецької мови,





недовивченість впливу субафіксальної морфеми на значення створеного слова веде до необхідності вивчення структурно-семантичних особливостей слів, створених при допомозі субафіксів.

Словотвір при допомозі субафіксів являється словотвором по аналогії, оснований на асоціації при прийнятті реальної дійсності. До словотворчих формантів відносяться імена родинності:

-mutter, -tante, -bruder, -onkel ( *Bierbruder; Wackeltante; Politmutter; Messe-, Witzonkel*); імена власні: -maxe, -suse, -hans, -peter, -trine ( *Wursrtmaxe; Heulsuse; Schmalhans; Klatschtrine*); прізвища: -meier, -berger ( *Schimpfmeier; Schlauberger*); окремі предмети широкого вжитку: -muehle, -sack, -tasche ( *Klappsmuehle, Fresssack; Plaudertasche*); частини тіла: -hals, -kopf ( *Wagehals; Tollkopf*); релігія: -engel, -apostel ( *Wahrheitsapostel; Unschuldengel* ); назви титулів: -baron, -fuerst, -koenig, -zar, -keiser ( *Lueegenbaron; Medienfuerst; Zwergenkoenig* ); професій: -schuster, -kutscher ( *Zahnschuster; Bazillenkutscher*); казкові створіння: -drache, -vampir ( *Hausdrache; Geldvampir*), витвори мистецтва, літератури та багато іншого.

У словотворенні зустрічаються чередування голосних, які за своїм походженням поділяються на наступні види [2, с.159]:

1) Аблаут. Наприклад:

der Flug політ (пор. сильне дієслово *fliegen - flog - geflogen* літати, у формах якого голосний *i - наявний* в іменнику (*der*) *Flug* - не зустрічається; (*der*) *Spruch* вислів (пор. *sprechen - sprach - gesprochen* говорити).

2) Умлаут. Наприклад:

*Gebüsch* кущі, чагарник (пор. *Busch* кущ), *Geäst* гілля (пор. *Ast* гілка), *Gärtner* садівник (пор. *Garten* сад), *Künstler* художник, артист, *künstlich* штучний (пор. *Kunst* мистецтво).

3) Підвищення (перехід *e в /*). Наприклад:

*Gebirge* гори, гірський хребет (пор. *Berg* гора), *Gefieder* опірнення (пор. *Feder* перо). Аблаут як словотворчий засіб на часі не є продуктивним, а умлаут та підвищення (*e в /*) зазвичай зустрічаються у сполученні із афіксацією (пор. наведені вище приклади).

Чередування приголосних у мові є застарілим явищем та у словотворенні зустрічається скоріше як відоме виключення, наприклад: *Schlacht* битва (пор. *schlagen* бити), *Hefe* дріжки (пор. *heben* піднімати).

Конверсією називається спосіб утворення слів без застосування будь-яких спеціальних словотворчих афіксів. При конверсії основа тієї чи іншої частини мови набувають систему форм іншої частини мови, так як нове слово створюється шляхом включення продуктивної основи до іншої парадигми [2, с. 159-160].

Єдиним словотворчим засобом тут є система норм тієї частини мови, до якої належить слово, що утворюється.

Так, наприклад, дієслова *bilden* утворювати та *schaufeln* працювати лопатою варто вважати утвореннями за конверсією від іменників відповідно (*das*) *Bild* картина, образ та (*die*) *Schaufel* лопата, так як словотворчу роль тут виконує дієслівна парадигма, а будь-які спеціальні словотворчі афікси відсутні. Утворення дієслова від відповідного імені тут відбувається шляхом «вимкнення» основи із іменної парадигми та «включення» її до системи дієслівних форм [2, с.160].

Пор.: (*das*) *Bild* - (*des*) *Bildes* - (*dem*) *Bilde* - (*das*) *Bild* - (*die*) *Bilder u bilden* - (*ich*) *bilde* - (*du*) *bildest* - (*er*) *bildet* - (*wir*) *bilden* (*u m. n.*) - *bildete - gebildet*; (*die*) *Schaufel* - (*der*) *Schaufel* (*i m. ò.*) *u schaufeln* - (*ich*) *schaufle-schaufelte - geschaufelt*. [2, с. 160].

4) Від конверсії необхідно відрізнити такі способи словотворення, як субстантивація, ад'єктивація, адвербіалізація тих чи інших словоформ. Цей процес полягає в тому, що одна з форм будь-якого слова відривається від системи форм цього слова й таким чином зі словоформи перетворюється на самостійне слово. Пор., зокрема, *lesen* читати (одна з неособових форм дієслова - інфінітив) та (*das*) *Lesen* читання - (*des*) *Lesens* - (*dem*) *Lesen* (віддієслівний іменник) - «субстантивований інфінітив»).

У цьому випадку ми маємо справу не з основою дієслова, що «входить» до парадигми іншої частини мови без застосування будь-яких спеціальних словотворчих засобів (як це відбувається при конверсії), але із певною «дієслівною» словоформою, яка перетворюється на нове слово. [2, с. 160].

Ад'єктивації зазвичай підлягають дієприкметники (так як вони виконують характерну для прикметників функцію визначення). При ад'єктивації дієприкметники втрачають типове для дієслівних форм значення процесу у часі та набувають значення якісної ознаки [2, с.162]. Пор. наступні дієприкметники та прикметники, які від них утворилися: дієприкметник *leidend* той, що страждає – прикметник. *leidend* хворий (страждаючий) (*Er ist schwer leidend* він важко хворий); дієприкметник. *gebildet* утворений (*ein Zirkel wurde gebildet* було утворене коло) та прикметник. *gebildet* освідчений (культурний) (*Er ist sehr gebildet* він дуже освідчений, *er ist ein sehr gebildeter Mensch* він дуже освідчена людина) та ін. подібні випадки.

Адвербіалізації найчастіше підлягають різні відмінникові форми (головним чином відмінникові форми іменників), в основному словоформи родового відмінку. Пор., наприклад, (*der*) *Morgen* - (*des*) *Morgens* ранок -ранку, (*der*) *Abend* - (*des*) *Abends* вечір - вечора (род. відм. одн. іменника) та *morgens* вранці, зранку; *abends* ввечері, вечорами (прислівники). У словоформах родового відмінка -s є відмінниковою флексією, а в прислівниках (*morgens, abends*) це вже інша морфема - словотворчий суфікс [2, с. 162]. Як вже було



зазначено вище, субстантивізація, ад'єктивізація та адвербіалізація істотно відрізняються від конверсії. Тому ці різні види деривації варто розмежовувати. [2, с. 163].

Таким чином, ми бачимо, що найпродуктивнішим способом словотворення у межах деривації є афіксація, тобто префіксація та суфіксація.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Васильева М.М., Гевелинг Л.Н. Практическая грамматика немецкого языка -М:Изд-во Высшая школа,1962. – 254 с.
2. Левковская К.А. Лексикология немецкого языка. – М.: Государственное учебно-педагогическое издательство министерства просвещения РСФСР, 1956. – 248 с.
3. Левковская К.А. Словообразование. Материалы к курсам языкознания. -М: Изд-во Моск. ун-та, 1954. – 114 с.
4. Москальская О.И. Грамматика немецкого языка. - М.: Издательство литературы на иностранных языках, 1956. – 560 с
5. Словарь словообразовательных элементов немецкого языка/А.Н. Зуев, И.Д. Молчанова, Р.З. Мурашов и др.; Под руководством М.Д. Степановой. -М.:Рус. яз., 1979. – 536 с.
6. Степанова М.Д., Фляйшер В. Теоретические основы словообразования в немецком языке / М.Д.Степанова, В.Фляйшер.– М.: Высшая школа, 1984. – 264 с.
7. Степанова М. Д., Чернышева И. И. Лексикология современного немецкого языка. М., 2005. – 246 с.

### Ольга СКОРОДИД

## СЕМАНТИЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ АФОРИЗМІВ ТА ПРИКАЗОК АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

*(магістрантка факультету іноземних мов)*

*Науковий керівник – доктор філософії у філол. науках, професор Б.В. Кучинський*

У центрі уваги сучасної лінгвістики знаходяться проблеми, пов'язані з відображенням національної культури та історії у мовах. Роль мови в накопиченні культурних здобутків є очевидною і значною. Вона, як одна з основних ознак нації, виражає культуру народу, який говорить цією мовою, створює національну культуру. За допомогою мовних засобів формуються концепти часу, простору, різноманітних об'єктів та явищ, моделюються способи організації всесвіту. Мова віддзеркалює як матеріальні сторони життя народу – географічне положення, клімат, побут, так і духовні сторони носіїв мови – мораль, систему цінностей, менталітет, національний характер. Такі філософи та лінгвісти як В. Чейф, Дж. Ліч, Я. Свартвік, Л. Сміт, Е. Сепір, А.В. Кунін, В.В. Виноградов неодноразово помічали це явище у мові.

Мова відображає дійсність і створює картину світу, специфічну й унікальну для кожного народу, етнічної групи, мовного колективу, що використовує її як засіб спілкування. Мова – скарбничка культури, що зберігає культурні цінності – у лексичі, у граматиці, в ідіоматиці, у прислів'ях, приказках, у фольклорі, у художній і науковій літературі, у формах письмового й усного мовлення.

При вивченні іноземної мови відбувається поринання в культуру народу. Важливим історико-лексичним пластом кожної мови являється фольклор, у тому числі прислів'я та приказки, афоризми. Розділ фольклористики, що займається мовним і структурним аналізом прислів'їв та приказок, називається пареміологією.

Англомовні прислів'я і афоризми – це багатство мови, оскільки в них відбивається менталітет народу, його побут, звичаї та традиції. Вони відображають сутність людського буття, думки людей про світ, любов, життя, зраду, розум та інші філософські та психологічні поняття. Це ніби моральні правила, якими слід користуватися в повсякденному житті, вони містять рекомендації чи застереження, схвалення чи осуд, адже увібрали в себе досвід багатьох поколінь. Знання і розуміння прислів'їв, приказок та висловів відомих людей свідчить про інтелект, всебізнаність особистості.

Матеріалом дослідження слугували 550 приказок, прислів'їв та афоризмів, відібраних зі спеціальних лінгвокультурологічних, довідкових джерел, інтернету, а також сучасних двомовних фразеологічних, тлумачних словників.

Неможливо зрозуміти теперішнє та побачити минуле будь-якого народу, коли його історія невідома. Зв'язок історії та культури народу з мовою особливо яскраво проявляється на фразеологічному рівні. Тож одним із джерел вивчення як мов, так і характеру та світогляду народу являються паремії. Саме вони містять уявлення про норми співіснування і взаємодії людей та представляють їх цінності.

У даній роботі проводиться аналіз паремій на прикладі прислів'їв, приказок та афоризмів. При вивченні будь-якої іноземної мови відбувається зіткнення з історією та культурою народу, які, крім інших чинників, виражаються через прислів'я та приказки. [1, с.63] Прислів'я та приказки у мовах є вираженням світогляду їх носіїв і ніколи не втрачають своєї актуальності. В переважній більшості створюються вони самим народом і відбивають найрізноманітніші сторони людського життя. Виникнення прислів'їв бере початок з часів первіснообщинного ладу і пов'язане з трудовою діяльністю людей. Прислів'я та приказки мали утилітарно-практичне значення, носили повчальний характер, у майбутньому тематика прислів'їв



значно розширилась. Проте, їх повчальний зміст зберігся та незабаром став однією з їх відмінних жанрових ознак.

Часом важко зрозуміти різницю між прислів'ям та приказкою. З часів Арістотеля прислів'я визначається як судження, повчання, що має загальну семантику та виражено іншомовно. [2, с.23] В.І. Даль відносив до прислів'їв «судження, повчання, сказане однією особою і пущене в обіг під чеканом народності». Приказку ж він визначає, як «просте іносказання, спосіб вираження, але без притчі, без судження, завершення, використання: це одна перша половина прислів'я». Прислів'я, як правило, являються двоскладними, в яких одна половина дає образ для порівняння, друга називає безпосередньо суть діла:

*More haste, less speed.* – Тихіше їдеш - дальше будеш.

*Like father, like son.* – Яблуко від яблуні не далеко падає.

Приказка одночасною являє собою образ, співвіднесений з видом, дією чи поведінкою людини, а також з певною ситуацією:

*Boys will be boys.* – Діти є діти.

*Better late than never.* – Краще пізно, ніж ніколи.

[5, с.16] Лінгвісти стверджують, що поряд з фольклорними прислів'ями та приказками широко вживаються образні вирази, створені письменниками та окремими громадськими діячами. Згодом вони стають так званими «крилатими виразами» й починають вживатися як звичайні прислів'я та приказки. Встановити авторство окремих паремій можливо. В англійській мові багато прислів'їв та приказок було створено В. Шекспіром, Дж. Байроном, Дж. Мільтоном та іншими відомими письменниками та поетами. Прикладом можуть служити шекспірівські вислови. Багато з них зберегли свою початкову форму [13]:

*Brevity is the soul of wit.*

Інші є адаптацією його висловлювань:

*He jests at scars that never felt a wound.*

– Над шрами сміється той, що болу рани ще не знає.

*Cowards die many times before their deaths.*

– Боягузи вмирають багато разів.

[12, с.17] Інше важливе джерело англійських прислів'їв – це прислів'я та приказки, запозичені з інших мов (латинської, грецької, французької, іспанської).

[12, с.18] Велика група паремій сформувались під впливом латинської мови і приписується Юлію Цезарю:

*The wish is father to the thought.* – Бажання є батьком думки.

*He gives twice who gives quickly.* – Віддає двічі той, хто віддає швидко.

Безумовно, існує багато запозичень з Біблії [12, с.11]:

*A soft answer turns away wrath.* – М'яка відповідь відвертає гнів

Деякі приказки беруть своє коріння з теологічної доктрини XVII ст. [2, с.12]:

*The end justifies the means.* – Мета виправдовує засоби.

Прислів'я чітко розділяються на три основних типи [5, с.276]:

до першого типу відносяться прислів'я, що виражають абстрактні твердження, що містять загальновідомі істини:

*Hope springs eternal.* – Надія вмирає останньою.

*Art is long and life is short.* – Мистецтво вічне, а життя коротке.

Прислів'я другого типу включають особливі життєві спостереження і роблять з них висновки:

*Do not put all your eggs in one basket.* – Поставити усе на карту.

*You can take a horse to the water but you can't make him drink.* – Силою не будеш милою.

Третій тип прислів'їв включає вислови із фольклору на теми житейської мудрості, пов'язані зі здоров'ям людини, з тваринами, з погодою, з порами року:

*An apple a day keeps a doctor away.* – З'їдай по яблуку в день і будеш здоровий.

*Every dog has his day.* – Буде і на нашій вулиці свято.

*Red sky at night, shepherd's delight.* – Червоне небо вночі – радість чабана.

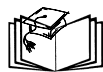
Конденсуючи народний досвід, прислів'я, приказки, афоризми орієнтовані своїм змістом майже повністю на людину – риси її характеру, дії, відносини в сім'ї, колективі та суспільстві і т.д. Тому серед прислів'їв неважко виділити тематичні групи: прислів'я про любов та дружбу, чесність, лень, розум, а також прислів'я, що відображають побут народу, хоча чітких меж між такими тематичними групами провести не можна [7, с.75].

Існують три синтактико-структурні види англійських паремій [12, с.16]:

1) пріоритетним видом виступає розповідний;

*Careless shepherds make many a feast for the wolf.* – У недбалого пастуха вовки завжди ситі.

2) незначною кількістю представлені спонукальні прислів'я:



*Choose a book as you choose a friend.* – Вибирай книжку, як вибираєш друга.

3) питальні прислів'я майже відсутні:

*What can you get (have) of the cat but her skin?* – 3 поганої вівці хоч вовни жмут. [5, с.73] Окличні прислів'я в англійській мові не представлені. Щодо категорії часу, в англійських прислів'ях переважає форма теперішнього часу та позачасова форма дієслова, дуже рідко – минулий час: *Diamond cut diamond.* – Наскочила коса на камінь.

У мовній будові паремій можна визначити кілька особливостей. По-перше, римована форма: *After dinner sit a while, after supper walk a mile.* – Після обіду трохи посиди, а після вечері більше походи.

У фонетичному аспекті дуже цікавим явищем являється алітерація: *the biter bit* – попався, хто кусався; катюзі по заслугі [16].

Ще однією особливістю можна назвати те, що у прислів'ях та приказках зустрічаються архаїзми: *Tell me with whom thou goest and I'll tell thee what thou doest.* – Скажи мені, хто твої друзі, і я скажу тобі, хто ти [16].

Прислів'я та приказки можна умовно поділити на кілька тематичних груп, де значення змісту паремій можна зрозуміти лише після переосмислення окремих її компонентів. Значний інтерес представляють групи, що репрезентують [4, с.15]:

1. Риси характеру, вчинки людей, відносини у сім'ї, колективі та суспільстві, наприклад:

*Cut the coat according to the cloth.*

– По своєму ліжку простягай ніжки.

*Each bird loves to hear himself sing.*

– Гречана каша сама себе хвалить.

2. Прислів'я про любов, дружбу, чесність, лень, розум, а також такі, що віддзеркалюють побут:

*He whose belly is full believes not him who is fasting.* – *Geese with geese, and women with women.* – Ситий голодного не розуміє. Знайся кін з конем, а віл з волком.

*Life is not a bed of roses.* – *Life is not all beer and skittles.* – *Life is not all cakes and ale.* – Життя пережити – не поле перейти.

3. Прислів'я, що вказують, що мова народу тісно пов'язана з середовищем перебування:

*Take care of the pence and the pounds will take care of themselves.* (букв.: Потурбуйся про пенси, а фунти самі про себе потурбуються.) – Копійка рубль береже.

4. Прислів'я, що відображають відносини в сім'ї. Це найбільш цікава та багатостороння група, тому буде доцільним почати з прислів'їв та приказок, що виражають характер сімейно-родових зв'язків. Українське прислів'я «Яблуко від яблуні недалеко падає» представлено цілою групою прислів'їв, як в англійській мові: *As the tree, so the fruit; as the old clock crows the young one learns; like begets like; like father like son; like master, like man; like mistress, like maid; never a duck was hatched by a drake; a tree is known by its fruit; a wild goose never laid a tame egg.*

З наведених прикладів помітно, що дійсно, в англійській мові існують паремії, що характерні лише для кожної з мов, які й розкривають специфіку кожної з культур. Значення такого прислів'я, закладеного для певної конкретної функції, можна зрозуміти лише після переосмислення кожного з компонентів висловлювання. І лише після того як кожного з членів конструкції інтерпретовано, стає зрозумілим зміст одиниць паремії, зв'язаних у сполучення.

Будучи невід'ємним компонентом духовної культури, прислів'я та приказки вражають близькістю життєвих поглядів, точністю, влучністю, проникливістю та мудрістю виразів. Тому ми можемо вилучити групу прислів'їв та приказок, спільних за змістом, тобто абсолютних еквівалентів [12, с.9]:

*Time is money.* – *Zeit ist Geld.* – Час – гроші

*All roads lead to Rome.* – *Alle wege fuhren nach Rom.* – Усі дороги ведуть у Рим.

Але при всій своїй універсальності прислів'я та приказки проявляють у різних мовах свою специфіку вербалізації, використовують різні образи. Це явище обумовлене тим, що мовці суб'єктивно інтерпретують навколишню дійсність. Хоча способи вираження думок у мовах відрізняються, ми можемо знайти аналоги паремій між мовами. Це так звана група умовних еквівалентів [3, с.58]:

*Safety is in number.* – Букв.: Безпека – в кількості.

*When in Rome, do as the Romans do.* – Букв.: Коли знаходишся в Римі, роби так як римляни.

В окремих випадках, коли не можна підібрати ані еквіваленту, ані аналогу, формується група паремій антонімічної заміни. В англійській мові вони небагаточисельні.

*A house divided against itself cannot stand.* – Букв.: Будинок, поділений сварками, встояти не в силах. – Хто батьків поважає, той вовк не пропаде.

Чимало приказок і прислів'їв є «індивідуальними» – вони притаманні тільки одному народу та пов'язані з його цінностями, життєвим досвідом, історією. І це продовжує викликати зацікавленість. Зазвичай вони передаються в іншій мові описово чи називаючи загальний зміст паремії [6, с.93]:

*to be on Jack Jones* – бути самотнім;





Тобто після аналізу пареміологічного фонду англійської мови чітко виділяються еквівалентна та безеквівалентна групи.

Отже, у даній роботі розглянуто певний пласт паремійного фонду англійського народу. Специфічна англійська лексика, граматики та ідіоматика дають змогу відчувати історико-лексичну особливість англійського народу. Проведений аналіз на основі інформації, взятої зі спеціальних лінгвокультурологічних, довідкових, лексикографічних джерел, сучасних двомовних фразеологічних, тлумачних словників, дозволив дізнатися більше про систему моральних цінностей, менталітет та національний характер. Це дає можливість пізнати дійсність, специфічну й унікальну для цього народу.

Після проведеного детального аналізу в середині окремих тематичних груп паремій, порівнюючи прислів'я та приказки, стало зрозумілим, що зрозуміти загальний зміст паремій можна лише після переосмислення окремих їх компонентів. Це яскраво ілюструють наступні приклади: англійське прислів'я «Each bird loves to hear himself sing», що звучить в українській мові як «Гречана каша сама себе хвалить».

Також розглянуто форму, зміст прислів'їв та приказок, специфіку безеквівалентних (індивідуальних) паремій.

У ході роботи виявлені семантичні особливості організації прислів'їв, проведений порівняльний аналіз моделей прислів'їв, виділені основні функції паремійних одиниць, відслідковано специфіку прагматичної функції.

Прислів'я та приказки, наділені експресивністю, вельми важливі у виконанні комунікативних функцій. Вони широко віддзеркалюють різноманітні сфери життя, такі як сучасні суспільні перетворення, проблеми у колективі, сім'ї.

Ретельно відібрана лексика і структура висловлювання дозволяють зазирнути у внутрішній психічний світ зображуваної особистості з її настроями та переживаннями і змалювати культурну специфіку англійської мови.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Голубовська І.О. Етнічні особливості мовних картин світу. Монографія. – К.: Логос, 2004. – 71 с.
2. Гудзик К.Л. Про що говорить мова? – К.: «День» №161, 2004. – 50 с.
3. Корень О.В. Комунікативно-прагматичні аспекти англійських прислів'їв. / Методологічні проблеми перекладу на сучасному етапі. Збірник наукових праць. – Суми: Ризографія СумДУ, 1999. – 219 с.
4. Корень О.В. Системно-функціональні особливості англійських прислів'їв. Автореферат. – Суми: Ризографія СумДУ, 2000. – 22 с.
5. Кунин А.В. Курс фразеології сучасного англійського мови: Учебник для факультетів іноземних мов – 2-е видання, перероблене – М.: Высшая школа, Дубна: Феникс, 1996. – 381 с.
6. Кузько П.В. До питання про перспективність дослідження паремій. – Мелітополь: Мелітопольський державний педагогічний університет, 2003. – 140 с.
7. Каменецкая Н.П. Иностранные языки в школе. – М.: ООО «Методическая мозаика», 2008. – 117с.
8. Каменецкая Н.П. Иностранные языки в школе. – М.: ООО «Методическая мозаика», 2010. – 117 с.
9. Мюллер В.К. Modern English-Russian Dictionary. -12-е издательство – М.: Русский язык, 2005. – 701 с.
10. Новий англо-український та українсько-англійський словник. – Х.: Друкарський центр «Єдиноріг», 2000. – 576 с.
11. Оксфордський англо-російський і русско-англійський словарь. – М.: А/О издательство «Радуга», 1995. – 623 с.
12. Пирогов В.Л. Структура і семантика паремійних одиниць японської, англійської, української та російської мов: типологічний та лінгвокультурологічний аспекти. Автореферат. – К.: Київський Національний Лінгвістичний Університет, 2003. – 22 с.
13. Longman Dictionary of Contemporary English – Addison Wesley Longman China Limited, 1998. – 2023 с.
14. <http://www.rusnauka.com>
15. <http://www.tolz.ru/library>
16. <http://uk.wikipedia.org/wiki/Прислів'я>

**Олена ТОКАРЄВА**

### ПРОЯВИ ІКОНІЧНОСТІ НА ГРАФІЧНОМУ РІВНІ ОРГАНІЗАЦІЇ ВІРША (НА МАТЕРІАЛІ ПОЕЗІЇ АМЕРИКАНСЬКИХ МОДЕРНІСТІВ ХХ СТОЛІТТЯ)

*(магістрантка факультету іноземних мов)*

*Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Т.В. Кібальнікова*

Органічність поетичного твору базується на міцності зв'язків між формальним та ідейним аспектами вірша, тобто на реалізації принципів іконічності. Ідея про іконічну природу мови та літератури підтверджена ще в працях Ч. С. Пірса [5], Ч. В. Морріса [4], Р. О. Якобсона [7]; серед сучасних наукових досліджень, присвячених питанню іконічності, варто зазначити праці М. Ненні та О. Фішер [12], П. Хальтера [9]. Вітчизняні дослідники Ю. М. Лотман [2], Є. С. Кубрякова [3], К. Я. Сігал [8] зробили значний внесок у розробку проблеми іконічності в мові. Проте питання реалізації принципів іконічності на графічному рівні організації вірша вивчене недостатньо, що й зумовлює **актуальність** нашого дослідження.



Стаття має на меті виявити іконічний потенціал на графічному рівні організації вірша у поезії американських модерністів, з'ясувати їх місце в реалізації ідейних концептів автора. Згідно з метою окреслено основні завдання, які полягають у здійсненні лінгвoseміотичного аналізу поетичних текстів американських модерністів на графічному рівні організації вірша. **Об'єктом** дослідження виступають графічні засоби в поетичних творах американських модерністів, які є виразниками ідейно-тематичної основи тексту. **Предметом** вивчення є семіотична природа графічних засобів та особливості їх використання сучасними американськими поетами-модерністами.

У руслі семіотичної теорії важливою є теза Ч. С. Пірса, згідно з якою знаки поділяються на ікони, індекси та символи. Він вважає ікону єдиним способом прямої передачі ідеї, а будь-яке твердження, на його думку, має містити в собі ікону чи ряд ікон [5, 210].

Р.О. Якобсон розвинув і поглибив дослідження теорії знаку Ч. С. Пірса. Важливим новаторством Р.О.Якобсона стало те, що визначення знаку як представника чогось поза знаком і замість знаку він відносить також і до його складових частин [7, 65]. Така примітка відкриває шлях інтерпретації знаку як однобічної сутності: таким чином, у якості знаку може бути осмислений фонетичний і графічний бік знаку, його тіло. Матеріальність, субстанційний характер знаку, наявність у нього власного «тіла» – це така ж невід'ємна якість знаку, як і значення, що він передає, і цьому аспектові знаку потрібно приділяти не менше уваги, ніж його значенню [там само, 67]. О. С. Кубрякова всі мовні знаки вважає інтенціональними, тобто спеціально призначеними для передачі значення [1, 20]. Особливе ставлення Р. О. Якобсона до тілесності знаку робить його першим лінгвістом, який вважав, що знак об'єднує не дві ментальні сутності, а матеріальну з ідеальною [7, 71]. Коментуючи Ч. С. Пірса, Р. О. Якобсон також виділяє три види знаків, указуючи, що «дія іконічного знаку базується на фактичній схожості позначника і означуваного» [там само, 72].

Проблема іконічності в мові є багатоаспектною і має багато ракурсів визначення. Йдеться про засоби втілення схожості між формою мовленнєвих виразів і значенням зображуваних нею предметів чи об'єктів реального світу [12, 167], про іконічні принципи текстової організації [14, 409-422]. Висловлюється думка про можливість іконічного відтворення емоцій у художньому тексті [там само]. С. Лангер називає мистецтво «ілюзією реального життя» [11, 56]. Мистецтво як подібність життя здійснюється через механізм іконічності. У літературознавстві іконічність стала предметом вивчення у зв'язку з мімезисом як способом художнього відображення дійсності [там само].

На думку П. Брандта, матеріальні властивості тексту приносять додаткові можливості на рівні вираження [14]. Графічна іконічність стосується відношень конкретних якостей тексту як письмового тексту і відповідних семантичних елементів чи глобальних семантичних тем, що виникають як наслідок. Науковець наголошує, що у візуально іконічній поезії увага повертається до перцептивного розташування письмових знаків як форм, які можна порівнювати за кількісними й якісними показниками, що особливим чином можуть бути згруповані на сторінці, формуючи образи. Графічне представлення літер, слів, рядків, знаків пунктуації на сторінці, на думку П. Брандта, змодельоване таким чином, що форми й образи, які виникають, іконно відповідають семантичній образній системі вірша. Перцептивна реалізація позначників стає візуальним відображенням семантичних значень [там само].

Найдавнішими, за спостереженнями О. М. Мороховського, є способи графічної сегментації тексту в поезії [3, 60]. На його думку, тут загальноприйнятим є спосіб друкування віршів у колонку, по строфам – терцетам, стансам, октавам, сонетам, газелям, – але вони зазвичай пов'язані з передачею особливостей мови як такої, що звучить. Проте в цьому випадку графічні засоби просто полегшують сприйняття письмового тексту.

О.М. Мороховський стверджує, що при наявності суворих канонічних норм строфічного і графічного оформлення віршованої мови відхилення від них слугує засобом інтонаційно-логічного виділення тексту. Тож деякі поети-модерністи, виходячи зі своїх творчих настанов, змінюють загальноприйнятну систему графічної репрезентації тексту таким чином, що текст не лише не передає особливостей усної мови, але створює певні труднощі у сприйнятті навіть письмового тексту, слугуючи реалізації авторського задуму [там само]. Як зазначає Дж. Лакофф, «іконічний пласт – це мапування від структури мови до структури представленого образу і всього значення вірша» [10, 157].

Відповідно, найкраще тенденції графічної іконічності простежуються в поезії американських модерністів. Е. Е. Каммінгс разом з іншими представниками цього напрямку підтримує думку про іконічність графічних засобів, єдність форми та змісту, тому й використовують поети цього періоду такі звичайні елементи, як пунктуацію, чи велику літеру, саме як стилістичні засоби, а не як частину узгодженої, «ритуальної» організації вірша. Такий підхід дає змогу відкрити більше семіотичних шляхів вираження тематично-ідейної основи поетичного твору, розкрити більше відтінків і значень як слів, так і речень, понадфразових єдностей, цілого твору.

П. Хальтер пояснює відмову модерністів від великої першої літери тим, що вона надає значущості і додаткового сенсу, часто неприродного підкреслення першому слову кожного рядка, навіть якщо це буде



звичайне “and” або “or”. І якщо автор з якихось особливих причин хоче наголосити перше слово рядка, то весь цей наголос нівелюється за наявності у вірші так само написаних з великої літери “and’s” або “or’s” [9, 45].

Характерною тенденцією для поезії модерністів можна також уважати зведення до мінімуму вживання пунктуації, поети схильні використовувати пунктуаційні знаки або мінімально, або взагалі ними нехтувати. Так, наприклад, у поезії Т. С. Еліота “The Waste Land” 38 рядків вірша не містять жодного знаку пунктуації. Паузація в таких рядках створюється семантично і просодично; пунктуацію можна опустити, оскільки поділ на рядки вже виконує її роль і робить її надлишковою.

Пунктуація вживається модерністами для того, щоб позначити паузи, а не просто на позначення «географічних» меж речення. В одному зі своїх віршів Каммінгс навіть ставить кому між “n” і “g” у слові “falling”, щоб підкреслити повільність падіння. Двокрапки, крапки з комою і крапки він уживає для позначення пауз різної довжини. Щоб створити найдовшу паузу, Е. Е. Каммінгс залишає порожній рядок, як у вірші “in Just-“. Цікаво відмітити вірш Р. Грейвса “Leaving the Rest Unsaid”, який закінчується комою, зважаючи на те, що всі інші його поезії традиційно завершуються крапкою. Саме ця винятковість робить це порушення правил особливо помітним. Цей вірш став останнім у його збірці і його житті, а остання кома символізує відмову поета піти у забуття. Завдяки цьому знаку пунктуації читач відчуває незакінченість останнього речення, недоказане теж стає частиною поезії.

Графічний аспект іконічності дуже яскраво виявлений у роботах В. К. Вільямса. Поет часто змішує вірш конкретного значення з абстрактною формою строфи, як він робить це в своєму вірші “Yellow Chimney”. Інший приклад – “The Locust Tree In flower”, де форма строфи відображає форму білої акації з її довгим струнким стовбуром та широкою верхівкою, яка створюється контурами заголовка і вірша. У поезії “Navajo” контури вірша повторюють форму тіла описаної у поезії індіанки. М. Ненні відмічає, що саме Вільямс серед модерністів особливу увагу приділяє іконам такого роду [12]. Також варто відмітити його захоплення іконічним вираженням просторово-часового континууму, що створює ефект присутності спостерігача. Наприклад, у вірші “Flower Pot” око спостерігача рухається за квіткою в поступовому русі вниз, починаючи з квіток з їх пелюстками і закінчуючи свій поступ на найнижчих рядках (“... and there, wholly dark, the pot/ gay with rough mass”). І у вирішальний момент, коли око неначе подорожує вниз, до листя і горщика, слово “above” залишається одне посередині рядка, що є проявом графічної іконічності. Це створює певну невідповідність форми і значення, і привертає додаткову увагу читача. Дуже цікавим є графічний прийом В. К. Вільямса, коли він просторово обумовлює напрямки вгору і вниз розташуванням самих строф, як у його відомій поезії “Poem”. Просторово-відносні позиції «високо-низько» втілені у розташуванні строф, із словесним вираженням “the top” у верхній строфі і “the pit of/ the empty/ flowerpot” - у нижній. Відсутність пунктуації, а також великих літер (крім однієї на початку вірша, що слугує «відправним пунктом» історії) також підкреслює іконічність задуму автора – його розповідь перетворюється на певну картину подій, об’ємну у просторово-часовому відношенні.

Отже, поети американського модернізму іконічно застосовують графічні засоби для підсилення і створення нових семантичних ефектів. За допомогою відхилень від норм пунктуації, чергування традиційної та іконічної пунктуації, створення особливої графічної організації поетичного тексту поети максимально використовують стилістичний потенціал цих графічних засобів, створюють цілісну картину в уяві читача. Розірваністю строф, відсутністю знаків сполучення поети створюють іконічний словесний поетичний образ. Графічний малюнок вірша може нагадувати певний концепт вірша. Можливе використання геометричності прийомів, прагнення до експерименту з формою.

Дослідження поетичних текстів представників американського модернізму доводить, що неможливо заперечувати єдність форми та значення, стійку відповідність між планом вираження і планом змісту. Поетичний текст виявляє особливу тенденцію до реалізації принципів іконічності, де графічний аспект виступає невід’ємною частиною і відмінною характеристикою поетичної традиції американських модерністів. Окреслена проблема не вичерпується результатами проведеного дослідження. Перспективи подальших наукових розвідок ми вбачаємо у порівняльному дослідженні реалізації іконічності на різних рівнях організації поетичного тексту.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Кубрякова Е. С. Возвращаясь к определению знака // Вопросы языкознания. – 1993. – № 4 – С. 18-28.
2. Лотман Ю.М. Анализ поэтического текста. Структура стиха. – Л.: Издательство “Просвещение”, 1972. – 272 с.
3. Мороховский А. Н., Воробьева О. П., Лихошерст Н. И., Тимошенко З. В. Стилистика английского языка. – К.: Высш. шк., 1991. – 272 с.
4. Моррис Ч. У. Основания теории знаков // Семиотика. – М.:Радуга, 1983. – С. 170-176.
5. Пирс Ч. С. Избранные философские произведения // Пер. с англ. – М.: Логос, 2000. – 448 с.
6. Сигал К. Я. Проблема иконичности в языке // Вопросы языкознания. – 1997. – №6. – С. 100-199.
7. Якобсон Р. О. В поисках сущности языка // Семиотика. – М.:Радуга, 1983. – С. 102-117.
8. Joseph J. E. Natural grammar, arbitrary lexicon: on enduring in the history of linguistic thought // Language and communication. – 1995. – V. 15. – N. 3. – P. 213-225.



9. Halter P. The revolution in the visual arts and the poetry of William Carlos Williams. – Cambridge university press, 1994. – 275 p. // Режим доступу: <http://goo.gl/NuqHU>
10. Lakoff G., Johnson M. Philosophy in the Flesh: The Embodied Mind and its Challenge to Western Thought. – N. Y.: Basic Books, 1999. – 476 p.
11. Susanne K. Langer. The Cultural Importance of the Arts. // – Режим доступу: <http://www.ninthmuse.org/teaching/526/Langer,%20The%20cultural%20importance%20of%20the%20arts.pdf>
12. Nanny M., Fischer O. Introduction: Iconicity as a creative force in language use // Form Miming Meaning: Iconicity in Language and Literature. – Amsterdam; Philadelphia: John Benjamin, 1999. – 325 p.
13. Tabakowska E. Iconicity as principle of text organization (A case study) // Form Miming Meaning: Iconicity in Language and Literature. – Amsterdam; Philadelphia: John Benjamin, 1999. – P. 409-422.
14. P. Brandt "Semiotics" // Режим доступу: [http://www.hum.au.dk/semiotics/docs2/pdf/brandt\\_line\\_phd/Brandt\\_Ch.5.pdf](http://www.hum.au.dk/semiotics/docs2/pdf/brandt_line_phd/Brandt_Ch.5.pdf)

**Ангеліна ЧАПРАН**

## СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛІЙСЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ

*(магістрантка факультету іноземних мов)*

*Науковий керівник – доктор філософії у філол. науках, професор Б.В. Кучинський*

Фразеологія вивчає усталені мовні звороти [2, с. 11]. Об'єктом дослідження фразеології як розділу мовознавства є стійкі вислови, їх структура, семантика, походження та взаємозв'язок з іншими мовними одиницями. Фразеологією називають також сукупність усталених зворотів певної мови. Фразеологія національної мови збагачується та вдосконалюється, вбираючи в себе безцінні скарби із приказок та прислів'їв, афоризмів і анекдотів, дотепів і каламбурів, сентенцій і парадоксів, професіоналізмів, мовних штампів та кліше - з усього, що впродовж багатьох століть плекає і зберігає у своїй пам'яті носії мови - народ [1, с. 11 - 13].

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

Під фразеологічним зворотом ми розуміємо стійке словосполучення, що характеризується повним чи частково переносним значенням [11, с. 84].

Термін «фразеологізм» ввів французький мовознавець Ш.Баллі [4, с.132]. Ф. де Соссюр відносив стійки словосполучення до мови, а не до мовлення [16, с. 132]. Вітчизняний вчений О.О. Потебня ще раніше поставив питання про знаковий характер стійких зворотів, виклав міркування з приводу їх «внутрішньої форми» і вивчав їх значення [16, с. 132].

В.В. Виноградов запровадив термін «фразеологічна одиниця» (далі ФО) [16, с.132].

У нашому дослідженні в основу покладене таке визначення: фразеологізм розглядається як окрема, самостійна одиниця мови, здатна, як і інші мовні одиниці, виражати свою семантику, вступати з іншими одиницями мови в смислові та граматичні зв'язки, а значить мати граматичну категорію, виконувати в реченні відповідну синтаксичну функцію.

Фразеологізм – це самостійна мовна одиниця, яка характеризується відповідними диференційними ознаками. Такими ознаками для фразеологічних одиниць є: 1) фразеологічне значення; 2) компонентний склад; 3) граматичні категорії [17, с. 80 – 88].

Останніми десятиріччями жодна галузь лінгвістичної науки не привертала до себе такої уваги мовознавців, як фразеологія. Якщо у 50 роки про неї писали, що вона ще перебуває у стані "прихованого" розвитку, то нині можна сказати, що фразеологія по праву зайняла місце самостійної лінгвістичної дисципліни. Лінгвістичні дослідження у сфері фразеології знайшли своє відображення у працях зарубіжних дослідників (Дж.Поуві [1990], А.С. Хорнбі [1994]) та вітчизняних лінгвістів (Н.М. Амосова [1989], О.В. Кунін [1981], П.П. Литвинов [2001], Арсентьева О.Ф. [1989]). Однак щодо певного кола проблем у фразеології думки науковців розходяться.

**Матеріалом дослідження** слугували 500 прикладів фразеологічних одиниць. Джерелами запропонованих у роботі прикладів фразеологізмів виступили словники фразеологізмів англійської та української мов, тлумачні словники, збірки загальноновживаних прислів'їв і приказок в англійській та українській мовах, художні твори.

По-перше в роботі були розглянуті основні положення теорії фразеологічних одиниць англійської мови.

Фразеологізм як предмет вивчення фразеології - надзвичайно складне явище, сутність якого розуміється лінгвістами неоднозначно. Терміни "фразеологічна одиниця", "фразеологізм", "фразама", "фразеологічний зворот" вживаються в роботі як синоніми, тому що під цими поняттями розуміється





лексико-граматична єдність двох і більше нарізнооформлених компонентів, граматично організованих за моделлю словосполучення чи речення, які, маючи цілісне значення, відтворюються в мові за традицією автоматично.

Аналіз робіт, присвячених вивченню фразеологізмів, дозволив виділити основні їх риси. Мова йде про стійкість, переносне значення, метафоричність, емоційність та відтворюваність. Не розходяться думки лінгвістів і з приводу образності, експресивно-емоційного забарвлення, лексикалізації та ідіоматичності фразеологізмів.

Джерела походження фразеологізмів у сучасній англійській мові дуже різноманітні. У процесі дослідження ми спробували класифікувати англійські фразеологізми, пов'язані з традиціями, звичаями та обрядами англійського народу, а також з реаліями та історичними фактами. Таким чином пропонуємо таку класифікацію [14]:

I. ФО власне англійського походження:

1. ФО, які відображають традиції та звичаї англійського народу: *baker's dozen, good wine needs no bush*;
2. ФО, пов'язані з англійськими реаліями: *blue stocking*;
3. ФО, пов'язані з іменами англійських письменників, вчених, королів тощо. *Queen Anne is dead, according to Cocker*;
4. ФО, які пов'язані з повір'ями [14, с. 184]: *a black shee*;
5. ФО, пов'язані зі астрологічними оманами [14, с. 184]: *be through with one's star, thank one's lucky stars, the stars are against it*;
6. ФО взяті з казок і байок [14, с. 184-185]: *Fortunatus's purse, (in) borrowed plumes*;
7. ФО пов'язані з легендами [14, с. 185]: *halcyon days*;
8. фразеологізми пов'язані з історичними фактами: *the curse of Scotland, as well be hanged (hung) for a sheep as for a lamb*;
9. ряд фразеологізмів з використанням слова Dutch: *my old dutch, to talk like a Dutch uncle, dutch comfort*;
10. ФО термінологічного походження: *spick and span – , jump the gun*;
11. шекспіризми: *to one's heart's content* (“*Mderchant of Venice*”) ; *fool's paradise* (“*Romeo and Juliet*”);

II. ФО запозичені з інших мов [14]:

1. ФО пов'язані з античною міфологією, історією, літературою: *to cry wolf too often, an ass in a lion's skin, the mountain has brought forth a mouse*;
2. фразеологічні запозичення з французької мови [14, с. 197-198]: *buridan's ass, after us the deluge, the game is not worth the candle*;
3. фразеологічні запозичення з німецької мови [14, с. 200]: *Storm und stress, blood and iron*;
4. фразеологізми запозичені з іспанської мови [14, с. 201]: *blue blood (icn. sangre azul), the knight of the Rueful*;
5. датська мова: *an ugly duckling*;
6. голландська мова: *still life (гол. stilleven), forlornhope*;
7. італійська: *every dog is a lion at home, a close mouth catches no flies*;
8. китайська мова: *lose face*;
9. фразеологізми, які походять з арабської літератури: *Aladdin's lamp, to rub the lamp*;

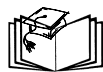
Оскільки кількість ФО в англійській мові досить численна постає необхідність їх класифікувати. Розв'язуючи проблему класифікації фразеологічних одиниць мовознавці беруть за основу різні принципи: семантичний, функціонально-стилістичний, структурно-семантичний, лексико-синтаксичний. Ці принципи, як власне й класифікації, відображають періоди розвитку досліджень фразеологізмів в англійській мові [8, 7, 16, 12, 3].

Виняткове значення для наукового розуміння типів фразеологічних одиниць має семантична класифікація, розроблена акад. В.В. Виноградовим. За цією класифікацією всі ФО поділяються на три типи [8, с. 190]:

1) фразеологічні сполучення – це такі, один з компонентів якого є зв'язаним, а інший зберігає своє денотативне значення і легко дешифрується (*to cast a glance, to shrug one's shoulders*). До таких сполучень часто входять слова, що мають обмежену валентність: *shrug* вживається виключно зі словом *shoulders* [7, с.99];

2) фразеологічні єдності – це неподільні ФО, що мають єдине, ціле значення. Значення фразеологічної єдності мотивоване. Воно не цілком відривається від лексичних значень слів, що його складають [8, с. 190] Наприклад: *a bitter cup* [16, с. 139], *to make a mountain out of the molehill* [5, с. 190];

3) фразеологічні зрощення – це найскладніші стійки сполучення; їх нероздільне значення не залежить від значення окремих компонентів, наприклад: *all ales and skittles, a bottle of the* тощо [16, с. 139].



Деякі дослідники, зокрема І. В. Корунець схилиються до класифікації, що пов'язана з частинами мови, до яких належать компоненти ФО, тобто класифікують ФО за граматичним принципом. Дослідник виділяє наступні ФО [12, с. 458]:

1. дієслівні фразеологізми: *to start business from scratch; to have one's heart in one's mouth;*
2. субстантивні фразеологічні одиниці: *the Trojan horse; a big gun; a one-track mind;*
3. адвербіальні фразеологізми: *tit for tat; by and again, now and again;*
4. ад'єктивні компаративи: *fierce as a tiger; (as) cunning as fox;*
5. фразеологізми з граматичною структурою речення: *time and tide wait for no man, to be or not to be;*

У лексико-синтаксичній класифікації виділяються наступні групи фразеологізмів [3, с. 165]:

1. вербальні фразеологізми. Вербальними слід вважати функціонально співвіднесені з дієсловом фразеологічні одиниці, тобто ті, стрижневим компонентом яких є дієслово: *swim like a duck, leak like a sieve, speak like a book, spend money like water;*

2. адвербіальні фразеологізми, тобто фразеологічні одиниці, які функціонально співвіднесені з прислівником: *smooth as glass, sweet as honey, gentle as a lamb, as dumb as a fish;*

3. субстантивні фразеологізми. Субстантивними прийнято вважати фразеологічні єдності, які функціонально співвіднесені з іменником, тобто фразеологічні єдності, стрижневим компонентом яких є іменник: *a constitution like a horse, like a house on fire, a mind like a steel trap;*

4. прономінальні фразеологізми, тобто такі фразеологізми, які позначають узагальнено щось невизначене: *one thing and another;*

5. фразеологізми з вигоковим характером: *I say!, Catch me!, Well, I never!;*

6. фразеологізми, що співвідносяться з реченням. До цієї групи відносяться прислів'я та приказки: *drunkenness reveals what soberness conceals, four eyes see more than two.*

Професор Смірнитський О.І. розробив структурну класифікацію ФО, порівнюючи їх зі словами. Науковець виокремлює односкладові ФО, які він порівнює з похідними словами, тому що похідні слова мають лише одну кореневу морфему. А також він виокремлює двоскладові ФО, порівнюючи їх зі складеними словами, як зазвичай іскладаються з двох корневих морфем.

Серед односкладових ФО Смірнитський О.І. виділяє три структурні типи [10, с. 21]:

1. ФО типу «to give up» (дієсл.+ прислівник): *to art up, to back up, to drop out, to nose out;*

2. ФО типу «to be tired». Деякі з ФО цього типу структурно нагадують пасивний стан, але фони мають різні прийменники, тоді як у пасивному стані іожеть вживатися лише прийменники «бу» або «with»: *to be tired of, to be interested in, to be surprised at.* До цього типу також належать вільні словосполучення типу «to be young»: *to be akin to, to be aware of;*

3. прийменниково-іменникові ФО. Такі ФО не мають граматичного центру, їхній семантичний центр це іменна частина: *on the doorstep, on the nose, in the course of, on the stroke of.*

Серед двоскладових ФО Смірнитський О.І. виділяє такі типи [10, с. 21]:

1. атрибутивно-іменні ФО, такі як: *a month of Sundays, grey matter, a millstone round one's neck;*

2. дієслівно-іменні ФО: *to read between the lines, to speak BBC, to sweep under the carpet, to fall in love;*

3. фразеологічні повтори, такі як: *now or never, part and parcel, country and western, cakes and ale, ups and downs.*

На думку Смірнитського О.І. ФО так само як і складені слова можуть мати більше ніж два елемента: *to take a back seat, a peg to hang a thing on, lock, stock and barrel, to be a shadow of one's own self.*

По-друге у роботі було розглянуто структурно-семантичні характеристики фразеологізмів.

У сучасній лінгвістиці склалася думка, що ФО структурно можуть співвідноситися з реченнями (*Every cloud has a silver lining; It's money that makes the world go round*) та предикативними сполученнями слів чи зі словосполученнями (*light in hand; frame of mind; all my eye*) [13, с. 105].

Існує декілька точок зору щодо доцільності включення прислів'їв та приказок до складу фразеологічних виразів. У роботі біли розглянуті основні риси, властивості та структура прислів'їв та приказок. Фразеологізми-прислів'я являють собою особливий тип ускладнених мовних знаків, яким притаманні основні ознаки сталих словесних комплексів: семантична стійкість, цілісність, відтворюваність, наявність постійного компонентного складу, образність, предикативність, номінативність [15]. Фразеологізми-приказки досить часто вживаються в англійській мові. Їх суттєвими особливостями є стабільність форми, образність, ідіоматичність, емоційність, неможливість вільної зміни компонентів та перетворення граматичної структури [8].

Надалі мова піде про особливості перекладу англійських фразеологізмів українською мовою.

У роботі було систематизовано основні труднощі, які виникають під час перекладу англійських ФО [6, с. 187]:

- 1) суттєві ознаки ФО (ідіоматичність, стійкість, образність, експресивність, багатозначність);
- 2) мовні ускладнюючі фактори (різноструктурність, генетична віддаленість, суттєві відмінності в словниковому складі, граматичній та фонетичній побудові англійської та української мов);



3) етномовні фактори;

Проаналізувавши літературні джерела в роботі було представлено основні способи передачі англійських ФО українською мовою [9, 14]:

1) переклад фразеологічним еквівалентом: *An old dog will learn no new tricks.* – *Старого пса новим фокусам не навчиш;*

2) переклад фразеологічним аналогом: *The leopard cannot change his spots.* – *Кривого дерева не виправиш. A living dog is better than a dead lion.* – *Краще нині горобець, ніж завтра голубець;*

3) описовий переклад: *One man's meat is another man's poison.* – *Про смаки не сперечаються;*

4) переклад контекстуальними замінами: *You can take a horse to the water, but you cannot make him drink.* – *Силою не будеш милою. // Силою колодязь копати – води не п'єти. Dog does not eat dog.* – *Свій своєму не ворог. // Собака собаці хвоста не відкусить;*

5) дослівний переклад (калькування): *One swallow does not make a summer.* – *Одна ластівка не робить літа. What is sauce for the goose is the sauce for the gander.* – *Що для гуски приправа, те й для гусака приправа.*

Дослідивши вказану тему, можна зробити такі висновки: 1) згідно з нашим дослідженням фразеологічні одиниці - це групи слів, які неможливо створити у процесі мовлення, вони існують у мові як готові одиниці. Саме вони найвиразніше передають дух і нев'янучу красу мови, яку створив народ упродовж віків для потреб спілкування в усній та писемній формах; 2) За походженням ФО бувають власне англійські та ФО запозичені з інших мов. Через велику кількість фразеологізмів думки науковців щодо їх класифікації розходяться. Мовознавці беруть за основу різні принципи: семантичний, граматичний, лексико-синтаксичний, структурно-семантичний; 3) розглянувши основні ознаки фразеологічності сталих сполучень, ми дійшли висновку, що досліджувані англійські прислів'я та приказки являють собою особливий тип ускладнених мовних знаків, яким притаманні основні ознаки сталих словесних комплексів; 4) існує ряд факторів, які ускладнюють переклад англійських ФО українською мовою. Але проблема перекладу може бути успішно розв'язана за рахунок адекватного перекладу одним із вищезазначених способів.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Алексеева И.С. Профессиональный тренинг переводчика: Учебное пособие по устному и письменному переводу для переводчиков и преподавателей. - М.: Высш. образование, 2004. - 368 с.
2. Алимов В.В. Теория перевода. Перевод в сфере профессиональной коммуникации: Учебное пособие. Издательство 3-е. - М., 2005. - 225 с.
3. Аракин В.Д. Сравнительная типология английского и русского языков. Л.: Просвещение, 1979. - 205 с.
4. Балли Ш. Французская стилистика. - М., 1961.
5. Баранцев К.Т. Курс лексикологии сучасної англійської мови. Підручник для студентів педагогічних інститутів іноземних мов та факультетів іноземних мовуніверситетів і педагогічних інститутів УРСР. - К.: Радянська школа, 1995. - 278 с.
6. Бархударов Л.С. Язык и перевод. - М.: Международн. отношения, 1975. -240с.
7. Верба Л.Г. Порівняльна лексикологія англійської та української мов. Посібник для перекладацьких відділень вузів. - Вінниця: Нова Книга, 2003. - 169 с.
8. Виноградов В.В. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке. - М., 1986. - 342 с.
9. Добровольский Д.О. Сопоставительная фразеология (на материале германских языков). - М.: 1989. - 68 с.
10. Дубенец Э.М. "Курс лекций и планы семинарских занятий по лексикологии английского языка"
11. Квеселевич Д.І., Сасіна В.П. Практикум з лексикології англійської мови: навчальний посібник. - Вінниця: Нова Книга, 2001. -117 с.
12. Корунець І.В. Порівняльна типологія англійської та української мов. Навч. посібник. - Вінниця: Нова книга, 2003. - 458с.
13. Кунин А.В. Английская фразеология. - М., 1990. - 276 с.
14. Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка: Учебник для институтов и факультетов иностранных языков. - М.: Высшая школа, - 1986. 336с.
15. Кунин А.В. Фразеологические еденицы и контекст – Иностр. яз. в школе, 1971, №5.
16. Мостовой М.І. Лексикологія англійської мови: [Підручник для інститутів і факультетів іноземних мов]. - Х. : Основа, 1993. - 256 с.
17. Южченко В.Д. Народження і життя фразеологізму. - К.: Рад. школа, 1988. - 144 с.

**Данило ШЕВЧЕНКО**

### КОНЦЕПТ *COMPETITION* В АНГЛОМОВНІЙ ЕКОНОМІЧНІЙ КАРТИНІ СВІТУ (НА МАТЕРІАЛІ ЕКОНОМІЧНИХ СТАТЕЙ)

(магістрант факультету іноземних мов)

Науковий керівник – канд. філол. наук, обр. проф. В.Ю. Парацук

Картина світу тлумачиться як впорядкована сукупність знань про дійсність, сформована в суспільній (а також груповій, індивідуальній) свідомості [3, 51]. Для визначення економічної картини світу доцільно, перш за все, дати пояснення поняття «економічний», яке в свою чергу має пряме відношення до поняття



«економіка», тобто науки, пов'язаної головним чином з виробництвом, розповсюдженням та споживанням товарів і послуг [7]. Враховуючи сказане вище, визначаємо **економічну картину світу** як сукупність знань про виробництво, розповсюдження та споживання товарів і послуг, сформовану в суспільній свідомості.

Концепт як одиниця концептуальної картини світу є категорією розумовою, «непостережуваною», що дає великий простір для її тлумачення [2, 45]. За В. А. Масловою, концепт є семантичним утворенням, відміченим лінгвокультурною специфікою, яке тим чи іншим чином характеризує носіїв певної етнокультури. Це квант знання, що відбиває зміст всієї людської діяльності [там само]. У сучасній лінгвістиці увагу науковців привертають, перш за все, основні, «базові» концепти, що найтісніше пов'язані з культурою народу і найяскравіше відображають специфіку його колективної свідомості [5, 2]. До таких концептів англословних лінгвокультур можна віднести концепт *COMPETITION* / *КОНКУРЕНЦІЯ*, який ще не був об'єктом спеціального вивчення. **Актуальність** вивчення цієї проблеми зумовлена тенденціями розвитку сучасної лінгвістики, а саме її спрямованістю на вивчення взаємодії мови й культури, проблем когнітивної семантики, етнічної специфіки та необхідністю глибокого пізнання сутності культурних концептів, з урахуванням структури людського знання, що вони репрезентують, а також ментальних процесів, які покладені в основу мовної номінації. Необхідно дослідити структуру концепту *COMPETITION* з позицій лінгвокультурології та виявити засоби його вербалізації в англословній економічній картині світу.

**Мета** статті полягає у визначенні структури концепту *COMPETITION* у лінгвокультурному аспекті шляхом аналізу мовно-комунікативних засобів його вербалізації в англословній економічній картині світу. Поставлена мета передбачає вирішення таких **завдань**: узагальнити сучасне розуміння поняття «економічна картина світу» в лінгвістиці й особливості англословної економічної картини світу; систематизувати новітні дані про основні риси концептів як фрагментів мовної картини світу, їхню структуру та типологію; описати концепт *COMPETITION* як трикомпонентну структуру на основі лінгвокультурного підходу.

**Матеріал дослідження** охоплює статті з економічної тематики англословних видань The Guardian, The Observer, The Economist за останні п'ять років.

**Об'єкт дослідження** складає концепт *COMPETITION*. **Предмет дослідження** охоплює специфіку поняттєвої, образної та ціннісної складових концепту *COMPETITION* в англословній економічній картині світу.

Комплексна методика дослідження передбачає використання таких **методів**: 1) *метод концептуального аналізу*, що базується на інтерпретативному описі лексичних одиниць, що вербалізують концепт *COMPETITION*; 2) *компонентно-дефініційний аналіз*; 3) *лінгвокультурологічний аналіз* поняттєвої, ціннісної та образної складових для виявлення культурно-маркованих концептуальних характеристик та ціннісних домінант англословної лінгвокультури; 4) *метод концептуальної метафори* для визначення асоціативної культурної мотивації номінативних одиниць із компонентом *COMPETITION*;

Для визначення поняттєвої складової концепту *COMPETITION* нами розглянуто дефініції, подані в англословних тлумачних та економічних словниках. На підставі дефініційно-компонентного аналізу зроблено висновок, що в англійській мові competition/конкуренція тлумачиться як:

- 1) *act* (дія);
- 2) *contest* (змагання);
- 3) *rivalry* (суперництво);
- 4) *competitor* (конкурент/суперник);
- 5) *struggle* (боротьба).

Аналіз дефініцій, поданих в економічних словниках, дозволив реконструювати такі типові змістовні характеристики (ЗХ) концепту *COMPETITION* у сучасній англословній економічній картині світу:

1. Конкуренція передбачає наявність двох або більше ворогуючих сторін, якими зазвичай є підприємства (*businesses*), організації (*organizations*), люди (*people*), комерційні компанії (*business firms*), продавці (*sellers*).

2. Це суперництво, що характеризується відкритістю (*open*) та безупинністю (*eternal*).

3. Конкуренція має певну мету, якою може бути:

- a) постачання та отримання економічної послуги або товару (*supplying or acquiring an economic service or good*);

- b) прихильність і відданість споживача (*consumer acceptance and loyalty*);

- v) більша частина ринку (*market share*), *прибуток* (*profit*).

4. Метою конкуренції є те, що не кожен може мати (*sth that not everyone can have*) і що є визнаним критерієм успішності (*recognized yardstick*).

5. Конкуренція відбувається в межах певної кількості торгових годин, прибутку і частки ринку (*time-sales, profit, and market share*).

6. Мета конкуренції може бути досягнутою за допомогою пропонування найбільш ефективної комбінації ціни, якості та послуг (*by offering the best practicable combination of price, quality, and service*).





Образна складова концепту, як правило, об'єктивується низкою ключових концептуальних метафор. Метафорична профілізація є одним із найбільш дієвих прийомів суб'єктивного «озовнішнювання» концептів [4, 111].

Метафора (грецьке *metaphorá* – перенесення) – образний вислів, в якому ознаки одного предмета чи дії переносяться на інший за подібністю [1, 247]. За І. А. Річардсом, метафора має два компоненти: «зміст», або «тенор» (tenor), та «оболонку» (vehicle). Тенором є предмет, якому приписуються певні ознаки. Оболонкою є предмет, ознаки якого переносяться на тенор [6, 48]. Для дослідження образної складової концепту *COMPETITION* нами було визначено які оболонки вживаються в метафорах, де *COMPETITION* виступає тенором.

В ході дослідження виявлено, що *COMPETITION* часто порівнюється з живим створінням, що ілюструють такі приклади: *kills competition, competition promised, competition inviting, competition persists, distort competition*. Це ймовірно пов'язано з впливом конкуренції на життя людей, стосунки між ними, на ринкову ситуацію, ціни на товари та послуги, їхню якість і виробництво.

Оболонкою в метафорах, в яких *COMPETITION* виступає тенором, можуть також бути предмети матеріального світу: *to subvert competition, healthy competition is nipped in the bud, undermine competition, damage competition, harm competition*.

Також *COMPETITION* порівнюється з явищами, які мають кількісне вираження і можуть бути збільшеними або зменшеними: *increased competition, to reduce competition*.

Для дослідження ціннісної складової концепту *COMPETITION* було визначено тип контексту в усіх випадках вживання імені концепту – лексеми *competition*, в текстах англомовних економічних статей корпусу матеріалу спостереження. Результат дослідження ілюструє таблиця 1.

Таблиця 1.

Типи контексту вживання імені концепту <i>COMPETITION</i>				
№	Тип контексту	Частота вживання в		Приклади фрагментів тексту
		м-лі спостереження відн. (%)	абс.	
1.	Позитивний	36%	50	<i>If many Latin American companies are inefficient, it is partly because governments have allowed them to be so by not doing enough to stimulate competition.</i>
2.	Негативний	35%	49	<i>The competition comes from little battalions too, thanks to the explosive growth of broadcasting outlets in poor countries, particularly in Africa.</i>
3.	Нейтральний	29%	41	<i>As competition and cacophony intensify, this less heroic vision of international broadcasting may point the way for others.</i>
Всього		100%	140	

Як засвідчили дані, представлені в таблиці 1, концепт *COMPETITION* об'єктивується в англомовному економічному дискурсі в трьох типах контексту – 1) позитивному – 36% фрагментів текстів матеріалу спостереження; 2) негативному – 35%, та 3) нейтральному – 29% (див. табл. 1). Майже однакова частота вживання імені концепту – лексеми *competition*, у позитивному та негативному типах контексту вказує на те, що англомовна економічна свідомість оцінює конкуренцію як явище, що приносить як користь, так і загрозу. Для великих компаній конкуренція є небажаною і може призвести до зменшення прибутку. Для споживачів же вона є бажаною, оскільки позитивно впливає на ціну і якість товарів та послуг. Тільки третина досліджених нами оцінок економічної конкуренції в текстах англомовних статей – негативна, а 65% охоплюють позитивну та нейтральну оцінку, що свідчить про прийнятність цього явища для англомовної економічної свідомості.

Проведений аналіз сприяє кращому розумінню концепту *COMPETITION* як фрагменту англомовної економічної картини світу. Перспективою подальшого дослідження є встановлення лінгвокогнітивних особливостей концепту *COMPETITION* із застосуванням фреймового аналізу.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Галич О.М., Назарець В.С., Васильєв Є.В. Теорія літератури. Підручник для студентів вузов. – Київ: Либідь. 2001. – 486 с.
2. Маслова В. А. Когнитивная лингвистика: учеб. пособие / В.А.Маслова. – 2-е изд. – Минск: ТетраСистемс, 2005. – 256 с.
3. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. – М.: АСТ: Восток – Запад, 2007. – 314 с.
4. Приходько А.М. Концепти і концептосистеми в когнітивно-дискурсивній парадигмі лінгвістики. – Запоріжжя: Прем'єр, 2008 – 332 с.
5. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. – М., 1997. – С. 43-49



6. Теория метафоры: Сборник: Пер. с англ., фр., нем., исп., польск. яз. / Вступ. ст. и сост. Н. Д. Арутюновой; Общ. ред. Н. Д. Арутюновой и М. А. Журиной. – М.: Прогресс, 1990. – 512 с.

7. The Webster Encyclopedic Unabridged Dictionary of the English Language – Online: <http://www.merriam-webster.com>

**Ольга ШУЛЬГА**

## **ФУНКЦІОНУВАННЯ ТА КЛАСИФІКАЦІЯ НЕЛІТЕРАТУРНОЇ ЛЕКСИКИ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ**

*(магістрантка факультету іноземних мов)*

*Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент О.М. Білоус*

Вагому частину розмовної мови становить сленг або жаргон. Особлива форма спілкування носіїв мови не втрачала і не втрачає своєї **актуальності**. Знайомство зі сленгом є важливим для розуміння повсякденної мови, мови театру і кіно, для розшифрування підтексту висловлювань. Сленг весь час змінюється, але все одно не залишається без уваги: він становить сферу підвищеного інтересу як для науковців, що працюють у галузі іноземних мов, так і для людей, що прагнуть оволодіти мовами у повному обсязі. Німецький сленг неодноразово ставав **об'єктом** дослідження багатьох мовознавців, зокрема У. Аммона, О. Коломієць, Т. Кияка, О. Огуя, В. Хомякова, Є. Розена, Г. Емана. Усі вони відносять сленг до прошарку розмовної мови, тобто сленг наділений усіма ознаками мови повсякденного неформального спілкування.

Мова завжди являє собою соціальний феномен. Особливо в старі часи часто можна було чітко визначити приналежність до тієї чи іншої верстви суспільства лише за мовою людини, її ідіолектом, тобто сукупністю її знань та навичок мовної поведінки. Місцевий діалект також чинив значний вплив на мову повсякденного спілкування, проте сама диференціація так званих соціальних мов від діалекту більше пов'язана із соціальною ситуацією мовця (сім'я та кар'єра, друзі) та різницею між поколіннями. Так виникли соціолекти («Gruppenlexikone», «Soziolekte»), що охоплюють ідеолексики соціальних груп [7, 169].

*Ідіолектом* (Idiolekt) називається сукупність знань та навичок мовної поведінки окремого індивіда. Множина ідіолектів, що виникає внаслідок об'єднання індивідів у певні соціальні групи, позначається терміном *соціолект* (Soziolekt) [2, 112].

Соціолектами називають сукупність професійних мов (Fachsprache), професійних жаргонів (Berufssprache) та мов окремих соціальних груп (Gruppensprache), що відрізняються від стандартної мови (Standardsprache) [9, 167]. Проте, на думку багатьох науковців, термін мова (Sprache) у такому визначенні є недоречним та методологічно неправильним, адже в такому разі йдеться не про саму мову у сукупності її граматичної, фонетичної та лексичної систем, а скоріше про особливий прошарок її словникового запасу, який використовується на основі граматичних та звукових норм загальнонаціональної мови. Так, А. Ленкова пропонує використовувати для позначення таких соціолектів терміни Jargon та Lexik (жаргон та лексика) [3, 249-250], а М. Степанова називає їх «особливою лексикою», *соціолектизми* (Sonderwortschätze/Sonderlexik, Soziolektismen) [8, 153]. Такі соціолекти, на відміну від загального лексичного запасу, не є загальноновживаними. Соціальна лексика майже виключно реалізується в усній мові, а на письмі вживається зазвичай лише у фаховій літературі або зі спеціальною стилістичною метою.

За класичною класифікацією соціолектів, у загальній лексиці виділяються професійні мови, професійні жаргони та мови окремих соціальних груп (жаргони, сленги). Розглянемо їх детально.

1. Фахова термінологія та професійний жаргон. У кожному виробничому колективі рано чи пізно виникає потреба називати виробничі процеси, інструменти, сировину та готові вироби [5, 63]. Саме тому спільний процес праці призводить до утворення більш точних та образних позначень, які вживаються лише окремими групами людей і можуть бути незрозумілими для інших.

Історичною передумовою до виникнення професійних мов та жаргонів у німецькій мові стала майже повна ізоляція ще середньовічних ремісничих корпорацій (Zunftkorporationen). Пізніше, у епоху капіталізму, коли «цехи» втратили свою ізольованість, у їх виробничому процесі збереглася певна частина своєї фахової термінології та жаргонізмів [3, 250].

До найдавніших професійних мов у рамках німецької відносяться мова гірничої промисловості (відомі вирази, що вживалися у XIII ст.) та мова моряків, яка базується на нижньонімецьких та голландських діалектах і включає в себе давні англіцизми [1, 257].

Л. Шевельова поділяє професійну лексику на три групи:  
термінологія;  
професіоналізми;  
професійні жаргонізми.

Технічно-наукова термінологія виникла у галузі техніки та науки і позначає поняття цих областей, відрізняючись від професіоналізмів своїм міжнародним характером, в той час як професіоналізми мають



німецьке походження і часто стають синонімічними до термінів. Проте при цьому професіоналізми є не лише галузево, а й територіально визначеними, тобто не являються загальними для усіх людей, задіяних у даній галузі. А професійні жаргонізми, за Л.Шевельовою, є лексикою з емоційним забарвленням, що використовується представниками однієї професії [7, 172].

До особливостей професійного жаргону Л. Шевельова відносить такі дві основні ознаки функціонування його лексики:

1) значна частина жаргонізмів утворюється шляхом зміни значення фахової лексики або загальної розмовної мови. Наприклад, у галузі гірничої індустрії функціонує жаргонізм *Knappschaft*, адже раніше професія гірника називалась *Bergmann*, *Bergknappe*, *Erzknappe* (*Knappe* означає *Gehilfe* (помічник, підсобник)). У такий спосіб завдяки жаргонізмам виникають синонімічні ряди до стандартних позначень, більшість із яких мають емоційне забарвлення, виражаючи ставлення людей;

2) особливості вимови, що визначаються своєрідними лексико-граматичними ознаками лексики.

2. Вікові та групові соціолекти, їх лексичні особливості. Під груповими соціолектами розуміють соціолекти окремих специфічних соціальних груп, що належать до однієї і тієї ж мовної спільноти зі спільними умовами життя та інтересами. М.Д. Степанова відносить до таких соціолектів, наприклад, мову мисливців, солдатів, студентів, школярів, поетів, а також гендерні варіанти – мову чоловіків та мову жінок [8, 155]. Соціальна лексика, на відміну від загальної, має обмежене вживання і використовується лише в усному спілкуванні. На письмі вона може з'являтися лише у фаховій літературі або зі спеціальною стилістичною метою.

На відміну від професіоналізмів, така лексика є переважно експресивними синонімами або евфемізмами до лексем національної мови. Такі слова виникають внаслідок метафоричного перенесення значення слів загальнонаціональної лексики.

До найстаріших групових соціолектів належить студентська мова, що виникла у XVII-XVIII століттях [6, 207]. У німецькій мові її розвиток був пов'язаний з існуванням студентських корпорацій, лексика ж утворювалась переважно шляхом додавання латинських, грецьких, французьких суфіксів до німецьких основ, наприклад: *pechös* (*Pech haben = unglücklich*), *schauderös* (*schauderhaft*). Тоді ж виникла значна кількість жаргонних позначень для концепту «студент»: *Bursche*, *Fuchs* (*der neuangekommene Student*), *Musensohn*, *Bruder Studio*. До цієї ж групи належала і значна кількість запозичень з інших жаргонів німецької мови (з.В. *Knote = Nichtstudierender – aus Soldatensprache*).

Німецька молодь говорить молодіжною німецькою мовою, що виникла як підліткова німецька ще у XIV столітті. Основні тематичні групи, яких стосуються лексеми молодіжної мови, належать до сфер навчання, викладачів, їх характеру та особливостей проведення занять, зовнішності молоді, їх інтересів, моди, одягу, музики, техніки. Головними джерелами молодіжної лексики є національна мова, діалекти, жаргони, іноземні мови.

3. Сленг та жаргон. Жаргонізми – соціальний діалект; відрізняється від літературної мови специфічною лексикою і вимовою, але не має власної фонетичної і граматичної системи. Як правило, це словник розмовного мовлення людей, пов'язаних певною спільністю інтересів.

Останнім часом все більше вживається термін сленг. *Сленг* – це жаргонні слова або вирази; розмовний варіант тієї чи іншої соціальної або професійної групи.

За іншим визначенням сленг – це слова, що часто розглядаються як порушення норм стандартної мови. Це дуже виразні, іронічні слова, що слугують для позначення предметів, про які говорять в повсякденному житті. Сам термін «сленг» в перекладі означає:

1) мова соціально чи професійно відособленої групи в протилежність літературній мові;

2) варіант розмовної мови (в тому числі експресивно забарвлені елементи мови), що не співпадають з нормою літературної мови.

Сленг складається зі слів та фразеологізмів (сталих зворотів), які виникли та спочатку вживалися лише в окремих соціальних групах, він відображав життєву орієнтацію цих груп. Ставши загальноновживаними, такі слова в цілому зберігають емоційно-оцінний характер.

Деякі дослідники вважають, що термін сленг застосовується у двох значеннях: або як синонім жаргону, або як сукупність жаргонних слів, жаргонних значень загальноновживаних слів, жаргонних словосполучень, що належать за походженням до різних жаргонів, та стали якщо не загальноновживаними, то зрозумілими для достатньо широкого кола носіїв даної мови [4, 178].

Сленгізми загального сленгу та «низькі» *коллоквалізми* (два лексичних пласти з розмитими межами між ними) разом утворюють фрагмент загальнонаціональної лексики, який дослідники називають експресивним просторіччям. Цей фрагмент відноситься до стилістично знижених утворень в літературній мові. Він є функціонально-стилістичною категорією та визначається певною сукупністю стилістичних засобів розмовного варіанту літературної мови, займає проміжне положення між лексикою літературного стандарту та нелітературними формами мови.



Слід зазначити, що лексичні засоби етико-стилістичної зниженості зазвичай мають оцінно-зневажливе вживання та загальну негативну експресію, однак якісно відмінну від непристойної: слова не сприймаються як вульгарні, а надають мові колорит фамільярності, хоча існують випадки, коли багато залежить від сфери вживання конкретного слова, що ускладнене соціальними значеннями, емоційним та стилістичним забарвленням, контекстом.

Причинами виникнення жаргонів та сленгів є:

- бажання певної групи людей дистанціюватися від навколишнього світу;
- установка на створення неофіційної атмосфери спілкування;
- бажання висловитися оригінально;
- бажання створити щось особисте;
- жаргон є більш економним, ніж літературна мова.

Спираючись на роботи видатних вітчизняних і зарубіжних лінгвістів можна зробити *висновок*, що розмовна специфіка сленгових одиниць простежується по кожному параметру: у граматиці це так звана «ущербність» і неповнота парадигм, в словотворенні – розмовна спеціалізація в наявності засобів і прийомів; у комунікативно-прагматичному ставленні сленг несе смислове наповнення ситуації; естетично ж сленг пов'язаний з виразністю [8, 214].

Сленг – це соціолект, що відрізняється від стандартної (літературної) мови, характеризується неформальністю, фамільярністю, стилістично маркованою лексикою з експресивним забарвленням та походить від усної розмовної мови.

При цьому сленгова лексика переважно являється синонімічною до лексики загальнонаціональної мови або слугує евфемізмами до загальномовних лексичних одиниць, при цьому отримуючи яскраве стилістичне та експресивне забарвлення. Така лексика вживається виключно в усній розмовній мові, а саме у середовищі спілкування соціальної групи-носія соціолекту, і є зрозумілою та доступною майже виключно для членів цієї групи.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Astrid Stedje Deutsche Sprache gestern und heute. – Paderborn: Wilhelm Fink Verlag, 2007. – 280 S.
2. Heidrun Pelz Linguistik (9. Aufl). – Hamburg, Hoffman&Campe, 2005. – 352 S.
3. Iskos A., Lenkowa A. Deutsche Lexikologie. – Leningrad: Staatverlag für Lehrbücher und Pädagogik des Ministeriums für Bildungswesen des RSFSR (Leningrader Abteilung), 1963. – 265 S.
4. Katja Kessel, Sandra Reimann Basiswissen: Deutsche Gegenwartssprache. – Tübingen: Narr Francks Attemptoverlag, 2005. – 280 S.
5. Riesel E., Schendels E. Deutsche Stilistik. – М.: Высшая школа, 1975. – 316 с.
6. Riesel E. Stilistik der deutsche Sprache. – М.: Hochschule, 1963. – 488 S.
7. Schewelyowa L.W. Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache. – М.: Высшая школа, 2004. – 25 с.
8. Stepanowa M.D, Černyšova I.I. Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache/ Учебное пособие для студентов Высших учебных заведений. – М.: Академия, 2003. – 256 с.
9. Ulrich Ammon Dialekt, soziale Ungleichheit und Schule. – Weinheim, 1972. – 167 S.

**Вікторія ЩЕРБИНА**

### ЛЕКСИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФРАЗЕОЛОГІЇ АВІАЦІЙНОГО РАДІООБМІНУ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ

*(магістрантка факультету іноземних мов)*

*Науковий керівник – канд. філол. наук, доцент Т.О. Дацька*

У сучасних умовах професійне спілкування набуває все більшого значення. Можна навести приклади сфер сучасного життя, де від рівня володіння професійною підмовою залежить не лише успішність людської діяльності, але й життя учасників комунікації. Це стосується, насамперед, мови професійного спілкування авіаційних операторів – пілотів та диспетчерів.

Авіаційна термінологія також не раз ставала об'єктом дослідження лінгвістів. У фокусі уваги термінологів в різні часи були: російська авіаційна термінологія [див.: 5], терміносистема авіаційної лексики української [6; 13; 14] та ін. Мові радіообміну присвячені роботи: Л.Т. Борисової (1979), М.М. Бондарчук (2000), [див.: 1]; С.П. Кушнерук (1998). [див.: 8], І.М. Колесникової (1988) [див.: 7]. Однак немає підстав визнати цю тему вичерпаною, оскільки до цих пір у науковій літературі немає цілісного спеціалізованого дослідження лексичних особливостей фразеології радіообміну, чим і пояснюється актуальність дослідження.

Мета цієї статті полягає у визначенні лексичних особливостей фразеології авіаційного радіообміну.

Ведення радіообміну між екіпажами повітряних суден, органами обслуговування повітряного руху та відповідними наземними службами на території і в повітряному просторі України та інших держав регулюється правилами, затвердженими Міжнародною організацією цивільної авіації (ICAO) [10, с. 63].





Відповідно до зазначених правил служби повітряного руху повинні переходити на ведення радіообміну англійською мовою при першій вимозі з повітряного судна [11, с. 8].

Авіаційна англійська /Aviation English є типовою мовою для спеціальних цілей і пов'язана з використанням професійної фразеології та технічних термінів та поєднує в собі елементи технічної, професійної й загальної англійської мови, наприклад: *Cleared for take-off. Report airborne. /Зліт дозволено. Докладіть про відрив./*, де слова *take-off, airborne* – авіаційні терміни, а *cleared* і *report* – слова загальноновживані, які перейшли в розряд термінів [12, с. 34].

Мову, створену спеціально для функціонування у відповідній галузі називають операційною. Вона менш універсальна, але більш пристосована до певної задачі, ніж природна мова.

Англійська мова для радіообміну є «спрощеною англійською». Вона складається із спрощеної лексики і набору правил її використання, які роблять цю мову контрольованою [4, с. 76].

Лексика становить основу номінації – на базі як внутрішніх ресурсів мови (словотворення, полісемія, лексикалізація та фразеологія словосполук), так і запозичень з інших мов.

Слово – основна одиниця лексики, яка сприймається як звук або сукупність звуків, що має певне значення і вживається в мовленні як самостійне ціле. Лексична одиниця - слово, стійке словосполучення чи інша одиниця мови, яка позначає предмети, явища та їх ознаки [9, с. 127].

Матеріал дослідження становить 2347 лексичних одиниць (ЛО), які були складовими 243 речень, з них: за семантичним параметром вивчено – 190 слів; за структурним – 209 ЛО; за етимологічним – 128 ЛО та за синонімо-антонімічним параметром – 19 ЛО. Матеріал відібраний з підручника А.М. Вітряка «Фразеологія англійською мовою для диспетчерського складу» [див.: 3].

Результати дослідження подано у таблицях, що наведені нижче.

Таблиця 1

## Класифікація авіаційних термінів за семантикою

Тематична група	Приклади	Абсолютна кількість слів	Відносна кількість слів
Слова, що позначають рух літака	<i>approach procedure</i> – процедура заходу, <i>heading</i> – курс, <i>to revert the frequency</i> – повертатися на будь-яку частоту	46	27%
Слова, що позначають управління літаком та регулювання дій пілотів	<i>to read</i> – чути, <i>contact</i> – зв'язок, <i>cleared to</i> – дозволено	40	24%
Слова, що позначають аварійні стани чи ситуації	<i>failure</i> – несправність, <i>slipstream</i> – потік від повітряного гвинта, <i>emergency descent</i> – аварійне зниження	20	14%
Слова, що характеризують процеси зльоту/посадки	<i>touchdown</i> – точка дотику, <i>airway</i> – траса, <i>airborne</i> – відрив	15	13%
Складові літака та його обладнання	<i>equipment</i> – обладнання, <i>radar</i> – локатор, <i>wheels</i> – випуск шасі	14	10%
Погодні умови	<i>turbulence</i> – турбулентність, <i>temperature</i> – температура, <i>surface condition</i> – стан поверхні	7	6%
Одиниці вимірювання	<i>feet</i> – фути, <i>miles</i> – милі, <i>degrees</i> – градуси	5	4%
Види літальних апаратів	<i>aircraft</i> – літак, <i>level</i> – ешелон	3	2%

Таблиця 2

## Класифікація авіаційних термінів за структурою

Тематична група	Приклади	Абсолютна кількість слів	Відносна кількість слів
Однослова	<i>approach</i> – захід, <i>reply</i> – відповідь	86	41,2%
Пари слів/блоки	<i>equipment failure</i> – несправність обладнання, <i>approach procedure</i> – процедура заходу	78	37,3%



Абревіатури	<i>ILS – instrument landing system – посадка за приборами, сліпа посадка, VOR – very-high-frequency omnidirectional range – всенаправлений курсовий радіомаяк УКХ-діапазону</i>	28	13,4%
Складні слова	<i>touchdown – точка дотику, aircraft – літак</i>	17	8,1%

Таблиця 3

## Класифікація авіаційних термінів за походженням

Мова, з якої запозичене слово	Абсолютна кількість слів	Відносна кількість слів
Old French	52	40%
Latin	47	36%
Old English	23	19,5%
Scandinavian	3	2,28%
Italian	1	0,74%
Dutch	1	0,74%
Old German	1	0,74%

Таблиця 4

## Класифікація авіаційних термінів за синонімо-антонімічними параметрами

Тематична група	Приклади	Абсолютна кількість слів	Відносна кількість слів
Синоніми	<i>to report – to advise to acknowledge – to confirm</i>	86	41,2%
Антоніми	<i>departure – approach take-off/airborne – landing</i>	78	37,3%

Отже на сьогоднішній день професійне спілкування є важливою складовою в усіх сферах людської діяльності, також це стосується і мови авіаційних операторів – пілотів та диспетчерів. Використання мови авіаційного радіообміну не є випадковим, а регулюється вимогами Міжнародної організації цивільної авіації (ICAO).

Варто відмітити, що лексичний склад англійської мови головним чином поділяється на літературно-книжну, стилістично нейтральну та розмовну лексику. Лексика авіаційного радіообміну, яка є об'єктом нашого дослідження, входить до кожного із зазначених рівнів. Так, пілоти та диспетчери можуть вживати як терміни, які є пластом літературної мови так і професіоналізми, арго, спеціальний сленг, що входять до шару розмовної лексики, не є винятком також і нейтральні слова.

У цій роботі фразеологію авіаційного радіообміну англійською мовою було досліджено за такими параметрами: семантичним, структурним, етимологічним та синонімо-антонімічним.

За семантичним аспектом опрацьований та досліджуваний матеріал було розподілено за наступними тематичними групами: «Види літальних апаратів», «Складові літака та його обладнання», «Погодні умови», «Слова, що характеризують процес зльоту/посадки», «Слова, що позначають рух літака» «Слова, що позначають управління літаком та регулювання дій пілотів», «Одиниці вимірювання» та «Слова, що позначають аварійні стани чи ситуації». Найбільш уживаними серед цих груп є: «Слова, що позначають рух літака» (27%), «Слова, що позначають управління літаком та регулювання дій пілотів» (24%) і «Слова, що позначають аварійні стани чи ситуації» (14%).

За структурним принципом авіаційні терміни на основі опрацьованого матеріалу складаються із однослів, пар/блоків слів і складних слів. Окрему групу становлять абревіатури. Але найбільш уживаними в авіаційній термінології із досліджуваних ЛО є однослова (41,2 %) та пари слів/блоки (37,3 %).

Досліджувана авіаційна лексика переважно походить із латинської (36%), а також старофранцузької мов (40%). Це пояснюється тим, що вони були основним джерелом запозичення спеціальної лексики у різних сферах науки і техніки.



Явища синонімії та антонімії нечітко простежуються в проаналізованому матеріалі, проте синонімів (15 ЛО) більше, ніж антонімів (4 ЛО) із досліджених 19 ЛО. Невелика кількість синонімів та антонімів є наслідком необхідності лаконічної чіткої передачі інформації, а також з метою запобігання помилок у веденні авіаційного радіообміну англійською мовою.

Отже, ми розглянули лексичні особливості фразеології авіаційного радіообміну англійською мовою в семантичному, структурному, етимологічному та синонімічно-антонімічному аспектах. Подальше дослідження фразеології авіаційного радіообміну вбачаємо в більш детальному вивченні граматичних особливостей мови професійного спілкування працівників авіації.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бондарчук М.М. Структурно-семантичні параметри російської авіаційної системи (макрополе «рух літального апарата»): Дис. канд. філол. наук: 10.02.02 / Бондарчук М.М. – К., 2000. – 267 с.
2. Борисова, Л. Т. Семантический анализ научной терминологии по радиотехнике в русском и английском языках Дис. канд. филол. наук / Л. Т. Борисова. Л., 1979. – 237 с.
3. Вітряк А.М. Фразеологія англійською мовою для диспетчерського складу: Підручник. – Кіровоград: ДЛАУ, 2005. – 240 с.
4. Гільченко Р.О. Загальні аспекти нормалізації авіаційних термінів // Гуманітарна освіта в технічних навчальних закладах: зб. наук. праць. – К.: ІВЦ Держкомстату України, 2002. Вип. 2. – С. 75 – 84.
5. Даниленко В.П. Лексико-семантические и грамматические особенности слов-терминов // Исследование по русской терминологии. – М.: Наука, 1971. – С. 7 – 68.
6. Ковтун О.В. Становлення української авіаційної термінології / О.В. Ковтун // Лінгвістичні студії: зб. наук. праць / Донецький нац. ун-т; наук. ред. Анатолій Загнітко. – Донецьк: ДонНУ, 2009. – Вип. 19 – С. 137 – 141.
7. Колесникова, И. М. Семантические и словообразовательные характеристики русских радиотехнических терминов: Дис. канд. филол. наук / И. М. Колесникова. Киев, 1988. – 225 с.
8. Кушнерук С. П. Квантитативный анализ многокомпонентных терминов непрофессиональных видов деятельности: (На материале терминосистемы радиоспорта и коротковолновой связи): Дис. канд. филол. наук / С. П. Кушнерук. Л., 1998. – 207 с.
9. Морковкин В. В. О единицах лексической системы // Лексика и лексикография: Сб. науч. трудов / Отв. ред. Ю. Г. Коротких, А. М. Шахнарович. М., 1992. – С. 127–134.
10. Повітряний кодекс України // Відомості Верховної Ради. – 1993. – № 25. – С. 274.
11. Про затвердження Правил ведення радіотелефонного зв'язку та фразеології радіообміну в повітряному просторі України // Наказ Міністерства транспорту України № 486 від 10.06.2004.
12. Російсько-українсько-англійська авіаційна термінологія: Посібник / Укладач Д.Г. Бабейчук. – К.: Дієслово, 1997. – 160 с.
13. Тараненко О.О. Антоніми //Українська мова: енциклопедія / [редкол.: В.М. Русанівський (співголова), О.О. Тараненко (співголова)], М.П. Зяблюк та ін.] – 2-е вид., випр. і доп. – К.: Вид-во «Укр. енцикл.» ім. М.П. Бажана, 2004. – 824 с.
14. Тюльпанов А. А., Подсонная Л. В., Ключников Ю. И. Авиационный английский язык и его применение при полетах на воздушных трассах мира: Методическое пособие. – Санкт-Петербург, 1992. – 105 с.



## ІСТОРИЧНІ НАУКИ

**Роман БАЛАГУРА**

### **АНАЛІЗ ДОСВІДУ США У ПОБУДОВІ ДЕМОКРАТІЇ НА ОСНОВІ ПРАЦІ АЛЕКСИСА ДЕ ТОКВІЛЯ «ПРО ДЕМОКРАТІЮ В АМЕРИЦІ»**

*(магістрант факультету історії та права)*

*Науковий керівник – кандидат історичних наук, доцент О. М. Марченко*

Відомий французький історик та політичний діяч Алексіс де Токвіль (1805–1859) зробив внесок в історичну соціологію як дослідник процесу демократизації на прикладі США у праці «Про демократію в Америці» та політичної централізації на прикладі Франції у праці «Давній порядок і революція». «Саме тому, що я не противник демократії, я хотів бути щирим, мовлячи про неї» — писав він [11, с. 339].

Праця «Про демократію в Америці» є цінною не так завдяки докладному опису устрою та побуту тодішніх США, як через висновки, узагальнення та навіть пророцтва, деякі з яких нині нажалю збуваються. Зміст одного з ключових узагальнень Токвіля є приблизно таким – європейські республіканці мають зрозуміти, що владу, яку обирають, спочатку слід обмежити [3, с. 59].

Європейські республіканці, яким адресував свої висновки Токвіль, радикально відрізнялися від своїх колег у США тим, що, виступаючи проти монархії, вони вважали панацеєю прямі вибори політичної влади, тобто той самий король, тільки всенародно обраний. Їхнє розуміння суверенітету народу яскраво далось взнаки під час Французької революції, коли різного роду революціонери самозабутньо рубали одне одному голови. Суверенітет народу означав для них, що народ, в особі його обранців, може робити, що заманеться. Американська революція розуміла суверенітет навпаки — держава не вільна просто так рубати голови кому завгодно, бо суверенітет має народ. Обранці народу можуть робити лише те, що їм написали на папері.

Токвіль, вивчивши єдиний на той момент демократичний досвід США, каже європейським республіканцям, що виборність влади не має сенсу без її обмеження. Що таке «обмеження»? Це чітке уявлення, для чого обирається влада. Обмеження передбачає, що політична влада обирається лише для виконання тих функцій, які їй вказано. Власне, таке обмеження й було здійснено двома американськими конституціями. Без нього виборна влада завжди вироджується у диктатуру. Подальша історія підтвердила правоту Токвіля.

Причина виродження необмеженої демократичної влади є очевидною. Вона полягає в тому, що всі люди є різними, мають різні інтереси та мету. Найгірше, що всі ці інтереси й мета постійно змінюються. Невибірній диктатурі загалом на це плювати. Вона легко може приносити в жертву інтереси значних груп і підмінювати мету людей своєю власною. На те вона й диктатура. Та щойно починаються вибори, політична влада прагне догодити виборцям. Оскільки це неможливо, виникає потреба пожертвувати чиймись інтересами. Ну а оскільки жертви теж не схвалюються, залишається знову переходити до диктатури. Власне, історія тієї ж Франції, і особливо Латинської Америки, добре ілюструє цю циклічність.

У правильно обмеженій державі цієї циклічності немає. Обмежена держава каже своїм виборцям: «ми тут займаємося ось цим, ось цим і ось цим, а решта — це ваша власна справа». Звісно, навіть обмежена держава щосили прагне знову стати необмеженою, що й демонструють ті самі США.

Говорячи про загальні тенденції розвитку історичної науки на початку XIX ст., А. де Токвіль наголошував, що «історики, які живуть за часів демократії, не лише відмовляють деяким громадянам у можливості впливати на долю народу, а також заперечують здатність самих народів змінювати своє майбутнє, підкорюючи їх або непохитному фатуму, або такій собі сліпій неминучості. Історики античних часів навчали мистецтву панування, тоді як історики сучасні навчають лише покорі. У писаннях останніх автор нерідко виглядає визначною постаттю, проте людство завжди постає маленьким» [11, с. 401].

А. де Токвіль розглядає демократію як первинний фактор. Причому США він розглядав як географічний простір, де поселилися емігранти, прибувши з Європи, відокремлений від ворожих держав та небезпечних суперників. Умовою утворення аристократії в Європі була велика земельна власність. Натомість у США пуританські емігранти принесли ідею ліберальної рівності можливостей та свободи. «Обставини, в яких народжуються нації і які служать їхньому становленню, впливають на весь їхній майбутній розвиток» [11, с. 39]. Адже пуританізм був не лише релігійною доктриною, а багато в чому зближався з найвідважнішими демократичними та республіканськими течіями.





Взагалі, вражає глибина проникнення А. де Токвіля у сутність американської ментальності, яка за минулі століття зазнала незначних змін. Американці мають ту велику перевагу над іншими народами, що вони народилися рівними, а не виборювали рівності [11, с. 411].

В американському суспільстві свободі людини може загрожувати певне зло. В Америці люди рівні у своєму інтелектуальному розвитку, будь-яку чесну професію тут цінують. Вплив демократії на заробітну плату, на родину, роль батьківського досвіду. А. де Токвіль навіть наголошує, що «на перший погляд може видатися, що в інтелектуальному вихованні американців немає жодних відмінностей, настільки однаково вони думають». «Друкарський верстат сприяв поступові рівності, він же залишається найліпшим засобом виправлення її вад» [11, с. 213, 569].

Суспільство тут діє цілком самостійно, керуючи собою саме. Знесення демократії відбувається через пріоритетність приватного життя. Громадяни все менше часу віддають громадським справам. «Партії — це зло, властиве демократичному правлінню, але їхній характер у різні періоди неоднаковий, і в основі їхньої діяльності лежать різні спонуки» [11, с. 150].

Свобода слова у США справляє вплив не лише на громадську думку, й на думку кожної людини, оскільки змінює не лише закони, а й звичаї та мораль. Зокрема, демократичні закони намагаються забезпечити добро для більшості, адже вони виходять від більшості громадян, кожен з яких може помилятися. Дух законності слугує противагою крайнощам демократії. Певні прогностичні тези: «Найголовніша небезпека, що загрожує США, полягає саме в їхньому процвітанні» [11, с. 357].

Досить слушним є попередження А. де Токвіля про те, що тиранія більшості може бути ще жорсткішою, ніж тиранія меншості, на що теж слід зважити під час побудови демократичної моделі суспільного розвитку. Загроза полягає в тому, що ідея, яка виникне суспільстві, де більшість є владою, яка б навіть несла в собі якісно нові зміни більш за все стикнеться з придушенням і цькуванням. Щоб користуватися плодами демократії, людям слід навчитися нею керувати. Небезпека нового деспотизму, надмірної централізації державної влади запобігається розвитком самоврядування, укріплення общин чи громад, створення великої кількості асоціацій. Необхідним гарантом свободи є поширення в суспільстві релігійних вірувань і звичаїв.

Політична свобода — одна з пріоритетних цінностей суспільного життя, яка закріплена у конституціях, нормативно-правових актах багатьох сучасних демократичних, розвинених країн та у міжнародно-правових документах, зокрема, в Загальній декларації прав людини 1948 р., Декларації ООН про ліквідацію усіх форм расової дискримінації 1963 р., Пакті про громадянські та політичні права 1966 р., Пакті про економічні та соціальні права 1966 р. тощо. Конституція України 1996 р. права та свободи людини і громадянина проголошує найвищою соціальною цінністю. Їх утвердження та забезпечення визнається головним обов'язком держави.

В сучасній Україні ідеї політичної свободи гостро актуалізуються у зв'язку з переходом суспільства від тоталітарного до демократичного, вільного, відкритого суспільства. Проблема входження суверенної України в співдружність високорозвинутих демократичних суспільств - це значною мірою проблема досягнення людьми феномена Свободи, причому досягнення на різних рівнях, в тому числі і на рівні здійснення державної стратегії реформування суспільства [8, с. 164].

Людство вже накопичило величезний досвід, пов'язаний з вирішенням цих питань у суспільствах з різними формами правління, рівнем масової свідомості та політичної культури. З цієї точки зору надзвичайно актуальною, цікавою, і до того ж практично не проаналізованою в українській політичній літературі є концепція політичної свободи Алексіса де Токвіля. Аналізуючи методологічні підходи А. де Токвіля до тлумачення категорії політична свобода можна виділити такі групи визначень:

- гармонійне поєднання індивідуалістсько-комуналістських рис через встановлення паритетних відносин у стосунках «громадянин – держава»;
- подолання вестернізації в недемократичних країнах, що стали на шлях демократизації;
- аксиологічний підхід до інтерпретування політичної свободи;
- використання компаративного аналізу при вивченні різних моделей свободи;
- гармонійне поєднання при тлумаченні свободи інституційно-правового та політико-культурного підходів;
- використання прогностичного методу для виявлення майбутніх тенденцій розвитку свободи в умовах демократії;
- ретроспективний аналіз шляхів забезпечення та збереження політичної свободи у часі та просторі;
- антропоцентризм.

Інтереси людини, її щастя, добробут, здоров'я, розвиток особистості як вільної творчої індивідуальності розглядаються як вихідні положення при обґрунтуванні політичної свободи [6, с. 209].

Заслугою Алексіса де Токвіля була доведена думка, що американські громадяни, попри свій прагматизм та індивідуалізм, уміють поєднувати свої приватні інтереси з інтересами громади і всього суспільства. До цього їх спонукає правильно потрактований приватний інтерес. Сенс цього вислову полягає



в розумінні людиною того факту, що вона живе в суспільстві, а отже є залежною від інших людей, з якими її зводить або потенційно може звести доля. І якщо хтось сьогодні піде назустріч своєму сусідові, чи колезі, чи просто пересічному незнайомцеві, то цілком може трапитися, що за деякий час вони, а як не вони, то інші люди, що мають такі самі очікування, віддячать тим же [4, с. 125].

Отже, здійснивши стислий аналіз праці французького дослідника Алексіса де Токвілля «Про демократію в Америці» можна зробити дві групи висновків. Перша група стосується власне самої книги, а друга — того змісту, який вкладає автор в поняття «демократія в Америці».

Книга добре структурована, і легко сприймається. У праці «Про демократію в Америці» автор приділяє достатньо уваги практично всім аспектам демократичного устрою в США: політичному, економічному, соціально-культурному та ін. Ключем до розуміння всієї праці є розділ перший цієї книги.

Щодо самого визначення демократії в Америці, то звісно, однозначної відповіді немає. Алексіс де Токвіль детально описує переваги і недоліки цього устрою в США, використовує порівняння «американської моделі демократії» із англійською та французькою. Токвіль навіть зазначає відмінності та спільні риси американської та російської націй [7, с. 351].

На закінчення можна навести фразу сера Уїнстона Черчілля щодо демократії: «Демократія — це найгірша форма правління, якщо не брати до уваги всі решта форм, які вже були випробувані людством».

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Власова М.А. Партии в XIX веке как элемент политической культуры США / Марина Александровна Власова // Американская цивилизация как исторический феномен. Восприятие США в американской, западноевропейской и русской общественной мысли. – М.: Наука, 2001. – С. 95-122.
2. Герасіна Л. М., Журавський В. С., Зимогляд В. Я. Політологія: Академічний курс / Л. М. Герасіна, В. С. Журавський, В. Я. Зимогляд – К.: Видавничий дім «ІнЮре», 2006. – 520 с.
3. Медушевський А. Н. Демократія і свобода личности: Пушкин и Токвиль / Андрей Николаевич Медушевский // Россия и мировая цивилизация. – М.: Наука, 2000. – С. 59
4. Медушевський А. Н. Алексис де Токвиль, социология государства и права / Андрей Николаевич Медушевский // Россия и мировая цивилизация. – М.: Наука, 2000. – С. 120 - 129.
5. Обушний М. І., Примуш М. В., Шведа Ю. Р. Патологія / М. І. Обушний, М. В. Примуш, Ю. Р. Шведа. – К.: Арістей, 2006. – 432 с.
6. Острогорський М. Я. Демократія і політичні партії / Моисей Яковлевич Острогорский. – М.: Аспект Пресс, 1997. – 640 с.
7. Політологія. Підручник / За заг. ред. проф. В.Г. Кремень, проф. М.І. Горлача. – Харків: Єдинорог, 2001. – 640 с.
8. Політологія. Підручник для студентів вузів / За ред. О.В. Бабкіної, В.П. Горбатенка. – К.: Академія, 1998. – 368 с.
9. Політологічний енциклопедичний словник: Навч. посібник для студентів вузів. – К.: Генеза, 1997. – 400 с.
10. Политический процесс: основные аспекты и способы анализа: Сборник учебных материалов / Под ред. Е.Ю. Мелешкиной – М.: Инфра-М, 2001. – 302 с.
11. Токвіль А. Про демократію в Америці. – К.: Видавничий дім «Всесвіт», 1999. – 593 с.
12. Токвіль А. Давній порядок і революція. – К.: Юніверс, 2000. – 220 с.
13. Шведа Ю. Р. Теорія політичних партій і партійних систем / Юрій Романович Шведа. – Львів: Тріада плюс, 2004. – 528 с.
14. Юрій М. Ф. Основи політології / Михайло Федорович Юрій. – К.: Кондор, 2005. – 340 с.

#### Людмила БЕЗВЕРХА

#### КОНЦЕПТУАЛЬНІ ІДЕЇ МЕТОДОЛОГІЇ В.О. КЛЮЧЕВСЬКОГО

(магістрантка факультету історії та права)

Науковий керівник – доктор історичних наук, професор Кіян О.І.

В період пошуку методологічної платформи наукових досліджень, в умовах оновлення історичної науки та її збагачення, знання творчості російських істориків XIX – початку XX століття набуває нового значення. Постає потреба оволодіти їх духовним багатством, осмислити багатогранність їх талантів, розглянути їх внесок в історичну науку. Належне місце серед плеяди російських дослідників цього періоду займає Василь Осипович Ключевський. Ключевського можна безстрашно видавати ще й ще, як видають Пушкіна, Толстого, Лермонтова, Чехова.

Аналіз та оцінка поглядів В.О. Ключевського, в історичній науці, не завжди була однаковою. М.Н.Покровський вважав Ключевського «епігоном Соловйова» і критикував за прихильність до історико-юридичної державницької школи [4, 189]. В кінці 1930-х років відношення до історика дещо змінюється. Публікується його «Курс руської історії». Найбільш знаною працею з аналізом творчості Ключевського стала глава про нього в «Руській історіографії» Н.Л. Рубинштейна. На його думку, Ключевський зробив «спробу історичного синтезу з включенням початків буржуазного економізму» [5, 445].

В 1964 р. Р.А Кіреєва в своїй кандидатській дисертації показала Ключевського як історика історичної науки. На її думку, історіографічні праці Ключевського ярко відобразили як його власну ідеологічну позицію, так і загальний стан дворянсько-буржуазної науки, її внутрішні процеси, які проходили в ті роки [1, 13].



В історіографічному огляді теми, слід також згадати монографію академіка М.В.Нечкіної, яка вийшла в 1974 році. Цю працю можна розглядати як певний результат, підсумок наукового вивчення Ключевського. Автор доходить висновку, що історичне значення В.О.Ключевського величезне, незважаючи на вплив на його творчість ліберальної ідеології [3, 51]. М.В.Нечкіна характеризує історичну концепцію дослідника як одну з найяскравіших, але в той же час називає її суперечливою, недоказаною, повною проблем. Таким чином, М.В. Нечкіна залишає поле для подальших досліджень творчості Ключевського.

Роботи історика В.О.Ключевського представляють собою зразок поєднання чіткої науковості і тонкого аналізу складних економічних і соціальних явищ з відточеною, образною і ясною формою викладу. «Мудрено пишут только о том, чего не понимают» - стверджував він.

Ключевським була створена глибоко наукова і оригінальна концепція історії Росії. Його праці мали великий вплив на сучасний йому і наступний розвиток всієї історичної науки. Його знаменитий «Курс руської історії», переведений на багато мов (чеську, німецьку, французьку, англійську, фінську, шведську, японську) послужив головним джерелом для курсів по історії Росії в усьому світі.

У 1991 р. – у рік 150-річчя з дня народження великого історика - Міжнародний центр по малим планетам (Смітсонівська астрофізична обсерваторія, США) присвоїв його ім'я малій планеті, відкритій Л. І. Черних у Кримській обсерваторії. Відтепер мала планета № 4560 Ключевський - невід'ємна частка сонячної системи.

Василь Осипович Ключевський (1841-1911) походить з духовного стану. Його прадід і дід по батьківській лінії служили в церкві села Ключі Чембарського повіту Пензівської губернії – звідси, за легендами, і походить прізвище Ключевський [5, 340].

Навчався в духовному училищі, потім в духовній семінарії. У 1861 р., вступив на історико-філологічний факультет Московського університету, де слухав Н.М. Леонтьєва, Ф.М. Буслаєва, Г.А. Іванова, К.Н. Победоносцева, Б.М. Чичеріна, С.М. Соловйова [3, 521]. Під впливом особливо двох останніх вчених визначилися і власні наукові інтереси Ключевського. У лекціях Чичеріна його полонила цілісність наукових побудов; в лекціях Соловйова він пізнав, за власними його словами, "какое наслаждение для молодого ума, начинающего научное изучение, чувствовать себя в обладании цельным взглядом на научный предмет" [3, 320].

В працях Василя Осиповича Ключевського найбільш ґрунтовно і повно розроблена методологія історії. В «Давньоруські життя святих як історичне джерело», «Боярська дума Давньої Русі», «Курс руської історії», лекційних курсах він розглядає цілий комплекс методологічних проблем. Вперше читати курс «Методології» ( вперше в історії викладання в університетах Росії ) В.Ключевський почав у 1884/1885 рр.

Вплив на розробку спецкурсу «Методології» В.Ключевського мали ідеї Т.Бокля (вирішальна роль географічного фактора), Г.Спенсера (ідея органічного розвитку), Я.Щапова, П.Лаврова, неокантіанців. Курс «Методології» складався з 19 лекцій, в яких розкривались такі категорії як «цивілізація», «історичний рух», «філософія історії», «культурно-історичний підхід», «Історичний закон», подавалась характеристика методів історичного пізнання.

Історію Ключевський визначав як «науку про спільні закони побудови людських суспільств» З цього випливає важливість вивчення історії, як науки, що дає «відчуття хвилини», дозволяє побачити основні тенденції сучасності та їх адекватно осмислити. Тому стверджує В.Ключевський, «кожен з нас повинен бути хоча трохи істориком, щоб стати свідомим і добросовісно діяльним громадянином» [2, 125]. Цікавою є його думка про те, що «історія вчить навіть тих, хто у неї не вчиться, вона їх проучує»

В методології історії Ключевського вперше в російській історичній думці зустрічається і поняття «цивілізація», складовими якого є:

- 1) елементи загальнолюдські;
- 2) елементи місцеві, національні».

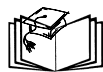
Ключевський, одним з перших в російській історичній думці, застосував цивілізаційний підхід щодо пояснення динаміки історичного процесу. Так, вивчення його публікацій, щоденників, денних виступів дозволяє виокремити такі компоненти, які властиві цивілізаційному підходу в широкому сенсі слова:

- 1) цілісне вивчення історії Росії в контексті світової цивілізації;
- 2) висунення комплексу критеріїв історичного розвитку в їх єдності взаємозв'язку;
- 3) співставлення історії і сучасності при виясненні глобальних тенденцій розвитку.

Методами історичного пізнання він вважав поєднання «культурно-історичного підходу» (виявляє сукупність розвитку в народі) і «історичної соціології» (соціально-історичний аналіз суспільства). Це дозволило охоплювати в єдине ціле всі сфери життя суспільства. І тим самим закладались традиції поєднання конкретно-історичного і проблематичного підходів, до чого зовсім недавно «прийшли» сучасні дослідники.

Комплексно підходив В.Ключевський і до проблеми «основних сил російської історії».

По-перше, він розглядає широкий спектр «людських союзів» – сім'я, рід, плем'я, народ, держава, стани, класи.



По-друге, говорячи про «ключову роль людських спогадів», він не забуває і про «сліпі», «неусвідомлені народом» сили.

По-третє, відзначаючи велику роль історичної особистості, він підкреслює: «Особистість, що має нещастя опинитися поза людським союзом, втрачена для історії». Історія в його викладі багатоманітна, складна і суперечлива, а історичні діячі виглядають живими людьми, повними протиріч. Новим було і те, що він розпочав вивчення Росії не з IX ст, а з часів Геродота.

Оригінальною являється і його періодизація історії. Особливістю його періодизації є те, що він характеризує не за царювання великих князів і царів, а виходячи з головних моментів, що визначають, на його думку, розвиток історичного процесу [2, 126].

I період. Русь дніпровська, міська, торгівельна (VIII – XII ст)

II період. Русь верхневолзька, удільна князівська, вільноземлеробська (XIII – сер XV ст).

III період. Русь велика, Московська, царсько-боярська (XVI – XVII ст)

IV період. Всеросійський, імператорський, дворянський період (XVII – середина XIX ст.).

Можна сперечатися про терміни, хронологічні рамки даної періодизації, але не можна не помічати нового, комплексного підходу: врахування природних (територія, колонізація), економічних (торгівля, виробництво), соціальних (стани), політичних (характер політичного устрою, роль князівської, а потім царської влади) факторів.

Відповідно за поглядами В.О. Ключевського хід російської історії відбувався наступним чином: велика східноєвропейська рівнина, на якій утворилася російська держава, на самому початку не була на всьому своєму просторі заселена тим народом, який до сьогоднішніх днів робить її історію. Історія Росії розпочинається тим явищем, коли східна гілка слов'янства (яка потім розрослася в російський народ) ступає на російську рівнину з південного заходу, зі схилів Карпат. Протягом багатьох століть цього слов'янського населення було далеко недостатньо, щоб суцільно і рівномірно зайняти всю рівнину. За умовами історичного життя і географічної обстановки населення розповсюджувалося по рівнині не поступово шляхом народження, не розселяючись, а переселяючись, залишаючи насиджені місця і сідаючи на нові. При кожному такому переміщенні воно піддавалося впливу нових умов, відповідно з фізичними особливостями нового краю і новими зовнішніми відносинами, що виникали на нових місцях. Ці місцеві особливості і відносини при кожному новому розміщенні народу надавали життю особливий напрям, особливий склад і характер. Історія Росії з Ключевського є історія країни, яка колонізується. Область колонізації в ній розширювалася разом з її державною територією. То падаючи, то піднімаючись, цей віковий рух тривав до XX століття [2, 34].

В. О. Ключевський вважав одним із признаков великого народу здатність піднятися на ноги після падіння і говорив про відповідальність нащадків перед великими предками, «ібо нравственное чувство есть чувство долга».

Ключевський досяг високого академічного визнання і користувався великою популярністю. Він був професором 5 вищих навчальних закладів:

- Московського університету
- Московської духовної академії
- Олександрійського військового училища
- Вищих жіночих курсів
- Училища живопису, ліплення і зодчества.

В.О.Ключевський увійшов в науку, головним чином, як автор всесвітньо відомого «Курса русской истории», книг «Сказания иностранцев о Московском государстве», «Древнерусские жития святых как исторический источник», «Боярская дума Древней Руси», праць по історії кріпосного права, станів, праць по історіографії та джерелознавству. Всі статті та виступи Ключевського – це самостійні, закінчені твори, органічно пов'язані між собою і які розвивають та продовжують один одного.

Ключевський був глибоким історичним мислителем - прагнув досягнути закономірності історичного розвитку, знайти сенс досліджуваних подій. Його теоретичні погляди найкраще були викладені в контексті конкретних історичних проблем. Визначивши, що історія - процес не логічний, а народно-психологічний, Ключевський побачив завдання історика в осягненні минулого для правильної оцінки історичних подій і процесів. Він вважав це моральним обов'язком перед предками.

Таким чином, пошук загальних закономірностей і комплексний підхід до визначення основних проблем в історичному процесі, співвідношення їх значущості, величезна увага до духовності особистості і суспільства, багатосторонній джерелознавчий і історіографічний аналіз – такими є основні риси наукового методу вченого, а його творчість стала своєрідним підсумком історичних досліджень декількох поколінь істориків.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Киреева Р.А. Ключевский как историк исторической науки. Автореф. ... дис. канд. ист. наук. М., 1966.





2. Ключевський Полный курс русской истории.-X. :2010.-528 с.
3. Нечкина М.В. Василий Осипович Ключевский. М.: Наука, 1974.- 638 с.
4. Покровский М.Н. Историческая наука и борьба классов. Вып. I. М., Л.: Ин-т истории Комкадемии, 1933. -326 с.
5. Рубинштейн Н.Л. Русская историография. М.: ОГИЗ, Госполитиздат, 1941.- 659 с.
6. Шкуринов П.С. Позитивизм в России XIX вв.-М.:Из-во МГУ,1980 г.-416 с.

**Олена ГОРОБЕЦЬ**

## **УСНА ІСТОРІЯ ЧОРНОБИЛЬСЬКОЇ ТРАГЕДІЇ В ДОБРОВЕЛИЧКІВСЬКОМУ РАЙОНІ**

*(магістрантка факультету історії та права)*

*Науковий керівник – канд. істор. наук, доцент С.В. Проскурова*

Аварія 4-му енергоблоці Чорнобильської АЕС стала ключовою подією новітньої історії, поклавши край технократичній ейфорії та безтурботному науковому оптимізму, показавши ціну людської безвідповідальності. Всі якось звикли, що це глобальна техногенна катастрофа. Але це також антропогенна катастрофа — людина, ось хто чинник цієї катастрофи і її жертва. Це і масштабна гуманітарна катастрофа, про яку, на жаль, і досі ми не можемо говорити в минулому часі. Спеціалісти практично всіх галузей знання займалися і продовжують займатися вивченням різних її аспектів. Чорнобильська катастрофа залишила глибокий слід і в історичних джерелах. Нині, 25 років потому, вже певно можна констатувати, що історія Чорнобиля задокументована всебічно і значний масив інформації вже опрацьовано вченими-істориками. Однак все ще залишається великий простір для досліджень в галузі так званої мікроісторії та усної історії. Адже понад 600 тис. ліквідаторів і 200 тис. переселенців нині розпорошені по всьому колишньому СРСР, по всій Україні. Для цих людей Чорнобиль все ще залишається сьогоденням, з яким треба жити.

Спогади ліквідаторів-земляків, свідчення переселенців мають великий виховний потенціал, а також чудово ілюструють одну з найтрагічніших сторінок історії країни в її мікроісторичному, локальному вимірі. Позаяк «Усна історія – це історія, побудована навколо людей. Вона наповнює життя історію як таку і розширює її масштаб. Вона дозволяє знайти героїв не тільки серед вождів, а й серед невідомої більшості народу. Вона спонукає викладачів і студентів до спільної роботи. Вона привносить історію в середину спільноти, щоб потім зробити її загальним надбанням... Вона сприяє контактам – а значить, і взаєморозумінню – між соціальними класами і між поколіннями. А окремим історикам і тим, з ким вони діляться думками, вона дає відчуття приналежності до певного місця і часу». [2; с.34]. Для української історіографії це порівняно новий метод. Тим не менш усна історія вже завоювала чимало прихильників серед вітчизняних науковців, прекрасно зарекомендувавши себе в таких темах, як Голодомор, війна і окупація, оstarбайтерство, будучи подекуди чи не єдиним джерелом, що могло б пролити світло на темні сторінки історії трагічного ХХ ст. Наш університет має певний досвід таких досліджень. Починаючи з 2006 року, факультетом історії та права КДПУ ім. В.Винниченка було організовано п'ять польових експедицій, у ході яких збиралися джерела усної історії ХХ сторіччя на Кіровоградщині, напрацьовувався та удосконалювався методичний інструментарій, накопичувався досвід польової роботи. У липні 2009 року в ході експедиції в рамках науково-дослідного проекту «Усна історія Світловодщини ХХ сторіччя», окрім іншого, з'являється тема Чорнобиля. Було виявлено значний потенціал досліджень з цієї теми на Кіровоградщині, з'явилась потреба у створенні програми-запитальника, яка охопила б основні аспекти усної історії свідків Чорнобильської трагедії. Послугуючись методичними рекомендаціями Пола Томсона по роботі з методом інтерв'ю [2; 225-244] та Програми етнографічної практики для студентів історичного факультету (Укладач Проскурова С.В. – Кіровоград, 2006), було розроблено дві програми-запитальника (для ліквідаторів і окремо для переселенців), які можуть бути використані в ході досліджень усної історії Чорнобильської трагедії.

### **Програма запитальник для переселенців з радіаційно-уражених територій**

1. Представтесь, будь-ласка. Де і коли ви народились. Рід занять.?
2. Коли і за яких обставин ви довідалися про аварію на ЧАЕС?
3. Як ви гадали, що ж тоді врешті сталося? Чи змінили думку згодом?
4. Чи пам'ятаєте ви паніку серед односельців (у місті) після оголошення ситуації, що склалася.
5. Рішення про переселення було вашим власним чи вас примусово переселяли?
6. Чи проводились заміри у вашому населеному пункті?
7. Чи виступали перед вами з роз'ясненнями існуючої ситуації? Чи вважаєте ви, що були достатньо поінформовані про небезпеки і ризики пов'язані з проживанням на забрудненій території?
8. Чи здавалися вам адекватними і виправданими дії тодішньої влади, її поведінка?
9. Якими міркуваннями ви керувались при переселенні?
10. Коли саме відбулось переселення?
11. Як було обрано нове місце проживання?



12. Як відбувалися проводи односельців?
13. Переселення відбувалося за державний кошт чи власними силами, хто вам у цьому допомагав?
14. Як вас зустріли на новому місці?
15. Чи відчули ви на собі та на своїх дітях підозріливе, чи навіть вороже ставлення збоку місцевих мешканців?
16. Як змінювався стан вашого здоров'я протягом цього часу чи пов'язуєте ви це з перебуванням під впливом високих доз радіаційного опромінення? Яке здоров'я у ваших дітей чи відрізняється від ровесників, що не постраждали від високих доз радіації?
17. Чи відчули ви на собі достатнє піклування держави? Користуетесь пільгами, компенсаціями?
18. На кого ви покладаєтесь у вирішенні проблем пов'язаних з вашим статусом?
19. Чи доцільно говорити що Чорнобиль розділив ваше життя на до і після?
20. Як сьогодні справи у вашому рідному населеному пункті? Чи багато людей залишилось? Чи повертаються люди назад?
21. Чи хотіли б повернутися або й не виїжджати з рідних країв?
22. Чи стоїть у вашому населеному пункті пам'ятний знак героям і жертвам Чорнобиля? Якщо ні, то чи варто його встановлювати і за чий кошт це має бути здійснено.

### **Програма-запитальник для ліквідаторів**

1. Представтесь будь-ласка. Де і коли ви народились. Рід занять.
2. Коли і за яких обставин ви довідались про аварію на ЧАЕС?
3. Як ви гадали що ж тоді врешті сталося? Чи змінили думку згодом?
4. Як ви стали ліквідатором? Чи було це вашим власним рішенням? Чи була можливість відмовитись?
5. Скільки років вам було на той час?
6. Як поставилися ваші рідні до звістки проте, що вам треба їхати на ліквідацію наслідків Чорнобильської аварії?
7. Перші враження від перебування в зоні?
8. Як відреагував ваш організм на підвищений рівень радіації?
9. Що входило в ваші обов'язки?
10. Як був облаштований побут, режим дня?
11. Можливо, ви пам'ятаєте про якісь цікаві випадки, незвичайні історії, пов'язані з вашим перебуванням в 30-ти кілометровій зоні відчуження.
12. Яким було дозвілля в зоні? Можливо пам'ятаєте якийсь тамтешній фольклор?
13. Якими були стосунки і загальний настрій в колективі?
14. Чи вважаєте ви, що були достатньо поінформовані про небезпеки і ризики пов'язані з вашою участю в ліквідації наслідків чорнобильської трагедії?
15. Чи здавалися вам адекватними і виправданими дії тодішньої влади, її поведінка.
16. Як ви ставились до уваги з боку міжнародних організацій?
17. Чи доводилося вам стикатися з мародерством?
18. Чи особисто ви спостерігали якісь природні аномалії спричинені радіаційним забрудненням?
19. Як складалися стосунки з самоселами?
20. Вам доводилось бачити смерть чи раптове погіршення стану здоров'я у ваших товаришів спричинене значною разовою дозою опромінення?
21. Як вас зустріли після повернення?
22. Чи відчули ви на собі достатнє піклування держави?
23. Чи маєте ви дітей народжених після вашого повернення? Чи простежуються в них наслідки радіаційного ураження?
24. Як змінювалась увага громадськості до вас?
25. Ви підтримуєте зв'язки з тими хто був поряд у той відповідальний час?
26. Чи були спроби створити локальну громадську організацію, що займалася б справами чорнобильців у вашому місті(селі)? Чи є потреба нині в такій організації?
27. Чи є дієвою організацією на вашу думку Союз Чорнобильців України?
28. Чи виникали у вас труднощі в отриманні пільг та компенсацій належних вам за законом? Чи відомі вам випадки чиновницьких зловживань і махінацій, що призводили до того, що кошти виділені на потреби Чорнобильців не використовувались за призначенням.
29. На кого ви покладаєтесь у вирішенні проблем пов'язаних з вашим статусом?
30. Чого ви очікуєте від держави сьогодні?
31. Як змінювався стан вашого здоров'я ці роки, чи пов'язуєте ви це з перебуванням у Чорнобилі?
32. Чи стоїть у вашому населеному пункті пам'ятний знак героям і жертвам Чорнобиля? Якщо ні, то чи варто його встановлювати і за чий кошт це має бути здійснено.



33. Сьогодні ви цікавитесь чорнобильською тематикою? Чи відвідали б ви зону тепер? Як ви ставитесь до популярної нині ідеї екстремального туризму в Зону відчуження?

*Дякую вам за інтерв'ю, а також за подвиг, здійснений заради майбутніх поколінь. Здоров'я вам і довгих літ!*

Обидві програми вже пройшли апробацію при роботі над даним проектом.

Дослідження виявило, що спадщина, що дісталася Добровеличківському району від катастрофи, виглядає наступним чином: всього брало участь у ліквідації наслідків аварії 272 особи. З них понад 100 чоловік вже померли, із них 21 смерть медики пов'язують безпосередньо з дією іонізуючого опромінення. Статус чорнобильців має 86 дітей. У районі проживає 29 переселенців. Тим не менш Чорнобильська проблема залишається маловивченою в історії району. Є так звані «датські» публікації в місцевій газеті, чия якість обмежується рівнем професіоналізму і обізнаності журналістів. Певна робота ведеться в музеї, але більшість матеріалів, що там містяться, не систематизовані і потребують доповнення в тому числі і усно-історичними джерелами. Пропонуємо для ознайомлення деякі матеріали, які ми зібрали в рамках магістерського дослідження: «Джерела вивчення Чорнобильської трагедії». Це розшифровки інтерв'ю, взятих у родин переселенців та ліквідаторів, що проживають безпосередньо в Добровеличківці. Тривалість цих інтерв'ю коливалась від однієї до двох-трьох годин. Наведені витримки, на наш погляд, є досить ілюстративними в плані того, щоб наблизити історію, зрозуміти мотивацію вчинків людей в екстремальній ситуації, побачити історію Чорнобильської трагедії через призму мікроісторії родини Кунашенків (переселенці з Житомирської обл., зона добровільного відселення.) та доль героїв цієї боротьби з невидимим, але підступним ворогом В.І. Соловійова і А.Г. Повітчаніна.

**Інтерв'юер:** *Горобець Олена*, магістрантка кафедри історії України КДПУ ім. В. Винниченка.

**Дата інтерв'ю:** 18 грудня 2010р.

**Місце проведення інтерв'ю:** смт Добровеличківка, Кіровоградської обл.

**Мова інтерв'ю:** українська.

**Розшифрування інтерв'ю:** Горобець Олена

**Редагування інтерв'ю:** Горобець Олена

**Оповідач:** КУНАШЕНКО Олена Сергіївна, 1961 р.н.

- Де ви жили до переселення?

- с. Миколаївка Емельчинського району Житомирської області області.

- Ваше село підлягало обов'язковому відселенню?

- Не, в мене там мама осталась. Чоловікові батьки померли. Школа є.. я в школі робила, чоловік на скорій допоміжній лікарні. *Дочка в нас боліла, може це Чорнобиль, задихалась, і ми з за неї муслили переїзжити*

- Як ви довідалися про аварію на ЧАЕС?

- В мене Сір'ожка був маленький, ніхто нічого не казав, тиша була. Ми по вулиці гуляли, якби я знала, то б і не виходила на вулицю. Сір'ожі було 8 місяців, як оце зірвався Чорнобиль. То в мене ще другої дитини не було, ми нічого не знали, ніхто нічого не казав, потім Света прийшла плаче каже: « Треба кудись з дітьми їхати!» Я кажу: «Що таке?» Вона каже: « Он уже люди подзвонили до родичів, що це дуже серйозно», ну шо наслідки можуть бути і так далі...

Тоді як ми виселялись, то такого оце категорій перша, друга, третя, четверта – не було. Ми всі читались чорнобильці. А потім в нас даже *пільги тут були. Ліки нам давали безплатно по рецепту. А зараз вже нічого, все забулося.*

- Як вам було приживатися на новій території? Як вас зустріли місцеві?

Були деякі нападки. Діти малі ж, гуляли отам. Зараз знаю ту жінку.. *та казали щоб не гуляли з нашими дітьми, бо вони заражені....* А які ж ми заражені? Тут така сама радіація.

- Як відбувалося переселення? Це мало певний організований вигляд?

- Та де там! Оце добре, шо хоть хату купили. А тоді ще оці купони були, а до них треба були оці бумажки, а гроші перечислили, а бумажок не дали. І та жінка передумала і ми не знали, шо робить: ні назад їхати ні тут оставатись. Цю хату виконком не хтів брать, тут скільки недостатків було, але перестроїли то те, то те трохи і ремонти робим кожен год. Це ще не все встигли...в нас були проблеми ...*дочка ...померла в неї дитина...дівочка...в нас цей рік був дуже важкий...* А зразу важко було, ніхто нами не займався *треба було самому роботу шукать - живи як хочеш одним словом.* Там в інтернаті була робота – чоловік не хотів, щоб я робила в інтернаті. І з дітьми це ж. Ларіса весь час хворіла. Виживали як могли було таке, шо й хліба не було за шо купити, хліб самі пекли, і свиней по 5 по 7.

**Оповідач:** Соловійов Володимир Іванович, 1951 р.н.

**Дата інтерв'ю:** 18 грудня 2010р.



**- Розкажіть як ви стали ліквідатором**

Нас збирали в Кіровограді. Хлопці понапивались в дорозі. Це ж начальство виступає, а ці за вітром шатаються – це так кумедно збоку виглядало....Мовчки погрузили нас в автобуси і повезли.

...От. А оце як покупалися, нам якусь ін'єкцію робили з такого пістолета, в передпліччя. Така якась мутнувата жидкість, не знаю що то таке було. І отак клац – следующий, следующий... це ще тоді СПДа не було, все ж одною голкою: клац – следующий.

**- Яке було ваше перше враження від зони?**

Ну саме таке що вразило - це пусті хати. Все, все на місці, наче тільки хазяїн вийшов і зараз зайде скаже: «Хлопці, що це ви тут ходите». Все в хаті: мебель, посуда, одяг і нема нікого. Це зараз говорять про голодомор, то отаке відчуття було наче й справді голодомор - така пустота, по дворах високі бур'яни і ціле село пусте. І в городі так само.

**- Це ж ви вже одружені були на той момент, як ваша родина відреагувала на ваш від'їзд?**

Ну дома, посиділи по-сімейному, це ж не проводи в армію, прийшли сусіди... «Визивають, то піду. Я повинен віддати долг отечеству» може й пафосно звучить... я ще з самого начала хотів, але мене відговорили... то вони вже ніхто не переречив – прийшла повістка то всьо вже. Я так рішив. Але ще в Кіровограді до мене підходили казали: «Твоє одне слово і можеш вернуться додому».

**- Ви не шкодуєте про таке рішення?**

- Не, ну завжди це цікаво. От допустім мене питають чи вибрав би я другий шлях –не, тому що це мій шлях і він мені подобається. Це новина. Я навіть як в армію йшов, то в мене не було остраху була цікавість. А тут я йшов, мені вже було 36 років, вже два хлопці, не 18-літнім же.

**- Що входило в ваші обов'язки ?**

- Оце нам всім треба було зароблять виїзди. Вони різні були, дивлячись де працювати. На реакторі самому там не більше минути можна було бути, бо сильно висока радіація, а були виїзди і по 40 хв. По часу – дивлячись яка робота.

... в нас був з Донецька старлей, такий високий, кремезний начальник робіт, привозив людей на станцію, і він ігнорував цей лепесток казав : «Мене нічого не брало і не візьме» він не ходив у цьому лепесткові, а там же ця пиляка радіоактивна. Ну потом мені сказали, що він оце побув два місяці приїхав і через два місяці там помер, а такий що не скажиш, «мене нічого не візьме» - а воно всіх бере....

Були такі радянські там. Партія приказала. Значить там перед Октябрською на димар було приказано повішати флаг, червоний флаг . Да,.. ну як повішали – хлопчик один солдат поліз прикрутив і зліз, і в нього зразу почалося... а коли сильно різко схватиш дозу велику випромінювання починає кров ротом і носом. І він зразу шось там трошки пожив і зразу вмер. А видать же ж прикрутював в спешці той флаг, як він те дrevко прикрутив до чого, а вітер там скажений, нагнуло той флаг. І приказали – як це так нагнутий флаг і ще один поліз туди до половини спустився не каже я далі не можу бо шум у вухах дзвенить ну чувається воно ж через димар оце випромінювання йде, другий поліз туди трошки не, а тоді почали солдати –« ну нашо ж ви посилаете на вірну загибель?» і тоді визвали снайперов. Отакі були накази тоді. Нашо нільзя шоб флаг був вродя як приспущений треба шоб гордо був і визвали снайперов і збили оце...

Були такі моменти, що цей Унтер дуже любив випить і ми оце поїдемо в село і він шукає : «Десь же ж должна быть водка в цих людей». Кажу : «Вова, ну 87 рік ну ти думаєш, були тут уже такі як ти. Як була то вже познаходили». Він: «Не, я буду шукать». Коли вибігає з одного двору... Ну це нада було бачить. Я бачив такі очі два рази в житті, це були очі смертельно раненої вовчиці. Він вибігає з двору, в руках бутиль пустий, кричить: «На понюхай!.. ну була ж!.... була!.....ну хтось же випив!» і з таким серцем об пол.

Оце в Янові там промплощадка, там електросклади. А радіолог каже: «Хлопці не будьте сороками на електроскладах, не кидайтесь на все блискуче». А ми як поїхали то це шоб було понятніше гектарав 5 оце БМЗ – склади, а там заходиш – поліці, ну і там я наприклад глаза довго не міг поставити в орбіти, глаза розбігалися. Лежали дрельки, там лежали сверла.. ну шо шо дома воно пригодилося б. Лежали там, цього не було ще, алмазні круги до болгарок. І я ходив канешно в мене руки вивертало взять шось, але я пам'ятав слова радіолога. Ну воно там недалечко мабуть кілометрів 5 од станції, отой Янов-то воно канешно сильно нахвталосся. І один наш, з донецьких. Не імено наш з нашої частини взяв оцей диск і в бушлат, ну таки спокусився на нього, але ж приїхав додому, і він ще ж додумався покласти його під подушку ,до голови. А воно якось так випромінює... Там так було – рано встав, а-а ти спиши – ну спи, значить наморився, ніхто тебе не будить – підеш в другу зміну. Не було так шо «рота подійом!» як роботи...– встав, поснідали, на машини. Ти проспав – значить поїдеш в другу зміну, бо тобі треба виїзда зароблять. Приїжає, а той досі спить, ну напарник, сусід по палатці. Він до нього, його лап-лап, а він холодний. Ну тоді крик підняв всьо, дозиментиста..., а той заходить з дозиметром – ця кровать ноль, тут ноль, а до його подушки так раз і стрілочка упала. Ну тоді знайшли цей круг – 3 ренгена він випромінював, а він шо ж 2 часа полежав... І в мене руки вивертало так його хотілося і воно б дома пригодилося і головне шо його ніхто не охороняв, ніхто ,ніякого контролю нема. Можеш брать все. ..





Оповідач: Повітчанін Анатолій Георгійович, 1949р.н.

Дата інтерв'ю: 17 грудня 2010 р.

- **Як ви дізналися про аварію на ЧАЕС?**

- Із засобів масової інформації. А ще ,... а ще це.. якраз це були проводи в Дружелюбівці і воно в повітрі вже чувувалось, і почали люди казати, що то не пожежа, то була настояща аварія. Воно ж офіційно не об'являли його, просто пожежа на реакторі і всьо.

- **Коли саме ви потрапили в Зону відчуження?**

- Мені було вже сорок років на той час. Мене призвали ...я ж був на посаді начальник інспекції держтехнагляду. В Добровеличківському районі організації управління в сільському господарстві мали забрати ще 88 году, але в зв'язку з тим, що були звіти і вибори в партійних організаціях мене залишили, ну зате з 15 квітня по 20 августа відбув свій строк.

- **Ви добровільно погодились взяти участь в ліквідації?**

- Та подождіть як то добровільно? офіцер запаса, дзвоник і всьо. Зібрався і поїхав. Так як і всі. А тим паче офіцер запаса, комуніст. Отказався – все, з роботи зняли.

- **Що входило в ваші обов'язки ?**

- Поначалу нам давали неділю карантину. Для адаптації, при звичаєння. Входили в курс діла, ознайомлювалися з усім. Потім посада в мене була – начальник автослужби батальйону. Ну це четверта посада в батальйоні. У функції входило підготовка і випуск на лінію автомашин, в нас машини були багатопільового значення – це і заправщики – виїжали заправляти автомобілі бензином і дизельним паливом. Оце всі шо Чорнобиль обслуговували, всі вони були в нашому... багато функцій було. А справа ще в тому, що ми не тільки за 30-кілометровою зоною стояли, а й в 10 – кілометровій зоні був автопарк. І я часто туди виїжав. Як ми туди добиралися? З Ораного, чистої так званої зони, виїжали – площадка, метрів сто туди проходили. І супроводжував вищестоящі оці машини в автоколоні на узіку. В основном люди їздили на очистку населених пунктів. В чому воно заключалося: знімали оцей верхній слой дерни, дезактивація самих пост ройок , шифер знімався, землю завозили з чистої зони..

Були на території собаки і коти, їх ніхто не трогав, їх підкормлювали. Було так, що кицька була на ній вся шерсть облізла, але її однаково жаліли. Вони як живі барометри були.

...Розповідають, був капітан замполіт у нас шо в 86 році їздили бронетранспортьори розстрілювали цих мародерів, которі грабили усадьби покинуті... Не знаю чи устраюють вас такі подробиці. Я довго того всього не розказував, бо не можна було....

Це ж зараз стали говорить відкрито, шо це була велика трагедія ХХ ст., шо доза опромінювання була навіть більша, ніж Хіросіма і Нагасакі разом взяті, а нам ніхто нічого не говорив, казали шо всьо харашо всьо харашо... Обідно даже те, шо в березні по-моєму Горбачов наш Генеральний секретар прийжджав з Раїсою Максимовною, проїжав мимо поселень наших, то даже діжурні на КПШ не стояли сиділи в палатці дивилися телевизор не розрішали. Йому доложили, шо нас нічого нема – вахтовики 15 днів чи 10 відпрацюють – їдуть. Ще був випадок, прийжала комісія МАГАТЕ, представляв її Леонов чи хто з наших космонавтів. А ми сидимо в палатці, матюкаємося, кажу: « То зайди ж в сторону та подивися скільки нас тут сидить.» а якщо розібратися то вокруг Чорнобиля якщо з птічого польота подивитись – скільки в нас в радянському союзі було воєних округів кажен мав свій об'єкт

...Я сам бачив дерево – йолка, називається відьомська лапа – ні з того ні з сього появилась така як з сосни- ну мутація. Звіробой – ну в нас це де біля води може бути до метра, а там як у нас на городі вінничя бува до двох метрів, оце такий пелехатий.

Вразило ще, шо ми солдати ідемо в лепестку, а діти босі бігають, значок шо радіоактивна зона, а вони маліну їдять.

...Ну і ще шо заповнилось. Виступав перед нами начальник гражданської оборони, то казав так: « Синки я не знаю шо з вами буде через 15 років, я не гарантірую». Ну , слава Богу, з 89 року уже ж ...пока ше...

Хотя в нас уже багато усопших. І я оце збираюсь робити ходотайство до районної влади, щоб поставити стелу або пам'ятник».

Перед нами не стояло завдання надати в нашій статті вичерпні методичні рекомендації з питань організації усноісторичних досліджень. Узагальнюючи досвід, набутий у ході підготовки та проведення етнографічних експедицій студентів-істориків нашого факультету та власні дослідження теми Чорнобиля з використанням методики усної історії, хочеться запросити студентів до участі у збиранні матеріалів усної історії родини, села, містечка тощо, які поповнять джерельну базу будь-якої історичної проблеми.

#### ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Верменич Я. Мікроісторія як проблемне поле соціогуманітарних досліджень.// Український історичний журнал. – 2010. – №4. – С. 156-168.
2. Гусєєв Олег петрович Чорнобиль усім нам болить. Документально-публіцистична повість.-К: Варта 1997.



3. Ліна Костенко. Україна як жертва і чинник глобалізації катастроф Джерело - газета "День", 25.04.2003.
4. Ми переможени Чорнобилем. Автор упорядник Бондар В.М.-Кіровоград: Ц. Укр. Видавництво, 1996.
5. Новожеєв Р.В. «Бог – в деталях»: к вопросу о микроистории <http://bryanskveknarod.ru/images/publication/microhistory.htm>
6. Новосели степового краю. – Кіровоград: Видавниче об'єднання Акорд, 2001.
7. Програма етнографічної практики для студентів історичного факультету (Спеціальність: Історія. Спеціалізація: Українознавство). /Укладач Проскурова С.В. – Кіровоград, 2006. – 12 с.
8. Світлана Проскурова Дослідницький потенціал методу усної історії
9. Томпсон П. Голос прошлого: устная история. – М.: Весь Мир, 2003. – 368 с.
10. Ханс Медик Микроистория THESIS, 1994, вып. 4 ст193-202 [http://igiti.hse.ru/data/426/313/1234/4\\_3\\_Medick.pdf](http://igiti.hse.ru/data/426/313/1234/4_3_Medick.pdf)

**Юрїї ДЕМЕШКО**

### **З ІСТОРІЇ СТАНОВЛЕННЯ МУЗЕЙНОЇ СПРАВИ НА КІРОВОГРАДЩИНІ ЗА РАДЯНСЬКОЇ ДОБИ**

*(магістрант факультету історії та права)*

*Науковий керівник: кандидат історичних наук, доцент О.А. Житков*

Джерельну базу цього наукового дослідження становлять фонди Державного архіву Кіровоградської області.

Актуальність даної теми полягає у тому, що з розвитком музейної справи на Україні, виникає необхідність детальнішого її вивчення, уніфікація та узагальнення відомого на даний момент матеріалу.

Мета статті полягає у висвітленні процесу розвитку музейної справи у Наддніпрянській Україні та на Кіровоградщині у 1920-х – 1960-х роках.

Відродження музейної справи на території краю розпочалося з 1920 року, коли за рішенням міськради в Єлисаветграді було створено два самостійні музеї – природничо-історичний та історично-археологічний. А в 1921 році при Палаці науки та мистецтв засновано картинну галерею. Відомий краєзнавець Петро Захарович Рябков влітку 1923 року в Бобринці започаткував відділення історико-археологічного і етнографічного музею. Однак подальшого розвитку, воно не набуло.

У січні 1924 року за рішенням міської ради природничо-історичний та історико-археологічний музеї були об'єднані в один природничо-історичний та археологічний музей. П. Рябков з цього приводу писав: «Наш музей вероятно сосредоточит около себя любителей музейного дела, готовых заняться всесторонним изучением края» [5].

Відомості про археологічні розкопки містилися у звіті П. Рябкова.

Дане джерело надає нам інформацію про те, що були певні проблеми з розкопками – люди, які займалися розкопками, у своїй більшості не були професіоналами і тому багато предметів пошкодили або знищили. Також велика кількість предметів була викрадена з курганів ще до початку даних розкопок, що були видно неозброєним оком на місці робіт. Це підтверджує наступний запис у звіті:

«Убедившись, что курган подвергался разграблению и не имея в своём распоряжении достаточно времени, работы были прекращены, всё же найденное в кургане передано в организующийся при Сельбудынке музей» [4].

Для музею відвели нижній поверх будинку на вулиці Леніна, 24. Завідуючим був призначений вчитель Андрій Дмитрович Войцеховський, котрий виявився ентузіастом музейної справи. Завдяки його енергії музей став швидко заповнюватись експонатами, що дозволило відкрити зоологічний відділ та картинну галерею, котра поповнилася за рахунок зібрань при Палаці науки та мистецтв [10, 6].

У цьому ж 1924 р. було організовано музей Революції. Ініціатором відкриття музею був П.З. Рябков, він же став і завідуючим цього музею.

У 1929 р. природничо-історичний і археологічний музей було переведено в нове приміщення по вулиці Леніна, 39 [2], в якому він знаходиться і нині [3]. У новому приміщенні експозицію було розміщено за тематично-систематичним планом, згідно з яким усі експонати краєзнавчого характеру зайняли основне положення у відділах.

Було налагоджено зв'язок з академіком Б.М. Завадовським, котрий надавав методичну допомогу [10, 7].

Кіровоградський природничо-історичний і археологічний музей у 1938 році був перейменований у краєзнавчий [9, 8].

Під час Великої Вітчизняної війни Кіровоград був окупований нацистами, але незважаючи на це музей продовжував працювати і був відкритий для відвідувачів. Вони, могли, зокрема, милуватись популярною картиною В.О. Волкова «Імператор Петро I відвідує ув'язненого у Петропавлівській фортеці наказного гетьмана Павла Полуботка» [1, 5]. Тікаючи з Кіровограда під натиском Червоної Армії, на початку 1944 р. нацисти повністю пограбували фонди краєзнавчого музею, музею Революції. Але вже на початку 1946 року історико-краєзнавчий музей було відбудовано і відкрито для відвідувачів. Він мав два відділення: природи та історії краю [6].



Відділ природи складався з п'яти залів. Експозицію відділу природи відкривала хронологічна таблиця, котра дає уявлення про різні геологічні періоди та основні етапи розвитку життя на Землі. Відповідно до хронологічної таблиці в експозиції біогрупами відображені ті ери, які були найбільш виражені в межах краю.

В експозиції було представлено палеонтологічні знахідки на території краю. Це, головним чином, залишки скелетів викопних тварин: зубри, мамонти, череп південного слона, роги тура тощо.

Картосхема, вміщена в експозицію, знайомила відвідувачів з головними родовищами корисних копалин на території краю. У вітринах представлено зразки бурого вугілля та продукти його переробки, натуральні зразки графічних гейсів.

Матеріали експозиції дають уявлення про клімат та сезонні явища природи на території краю. Серед них – картосхема річного ходу метеоелементів, метеорологічні прилади тощо. Експонувався фотопортрет, деякі особисті речі, щоденник Г.Я. Блізніна, який заклав основи метеорологічних досліджень на Єлисаветградщині. Матеріали Диспозиції розповідають про води краю та їх господарське значення.

Дикий рослинний і тваринний світ представлений таким чином: зрізи дерев, гербарії, колекції насіння дерев та чагарників, колекції шкідників рослин, чучела лисиці, дикого кабана, зайця-русака, куниці лісової, вовка, снотовидної собаки, дикого kota, представлені птахи лісів, степів, водоймищ.

Експозиція відділу історії відкривалася археологічною картою області, де позначені місця археологічних розкопок і знахідок. В експозиції представлені ручні зернотерки, уламки кам'яних сокир і молотів, посуду [8].

В експозиції була вміщена схема військово-адміністративної організації Запорозької Січі, а також корогва – бойовий прапор Війська Запорозького, холодна, вогнепальна зброя. Подано схему походу татарських військ на майбутніх Єлисаветградських землях. Схематична карта показувала, як проходило заселення краю у XVIII ст. Вміщено рапорт херсонського губернатора про прийняття міста Єлисаветграда в цивільне відомство. Представлені портрети декабристів, матеріали про перебування на Єлисаветградщині О.С. Пушкіна, А. Міцкевича. Експонувалася фотокопія карти Півдня України, котра була накреслена О.С. Пушкіним у 1828 році.

Подавалися матеріали про відміну кріпацтва, розвиток капіталізму на Єлисаветградщині, про революцію 1905-07 рр.

Багаті матеріали представлялися про встановлення Радянської влади в краї, події громадянської війни. Фотографії бійців загону М.І. Мокряка, зброя та особисті речі. Заслужувала увагу експозиція, присвячена великій вітчизняній війні, матеріали про діяльність народних месників, особисті речі командира загону Д.І. Діброва, комісара Х.І. Сабанського, партизанів Пшеничного і Личака, військово спорядження та інше.

На кінець 60-х рр. XX ст. фонди Кіровоградського краєзнавчого музею налічували більше 60 тис. різноманітних пам'яток матеріальної і духовної культури. Окремі з них мали велику наукову цінність. Музей мав багату нумізматичну колекцію: монети грецьких причорноморських колоній, деньга великого князя московського Василя Темного та інші. Велику наукову цінність становив архів І.К. Тобілевича (Карпенка-Карого). У фондах музею зберігалися численні матеріали видатних земляків-письменників Д. Бідного, І. Микитенка, Ю. Яновського, С. Голованівського, композитора і піаніста Г. Нейгауза.

Фонди музею щорічно поповнювалися на одну – дві тисячі одиниць. Працівниками музею щорічно організовувалось близько 50 тематичних вечорів, зустрічей, днів і тижнів музею на підприємствах і колгоспах області. Співробітниками музею організовувались пересувні і стаціонарні виставки для жителів райцентрів. Школярів міста, що вивчали історію рідного краю і займалися пошуковою роботою, об'єднував музей-клуб “Пошук”.

Філіал обласного краєзнавчого музею, літературно-меморіальний музей-заповідник – “Хутір Надія” започатковано в серпні 1956 року. А ще на початку 1947 року його було оголошено державним історико-літературним заповідником з перспективою заснування там літературно-меморіального музею І.К. Тобілевича (Карпенка-Карого). У 1948 р. “Хутір Надія” і кіровоградський будинок драматурга об'єднуються в одне ціле і на цій базі засновується меморіальний музей.

Про відкриття на “Хуторі Надія” філіалу обласного краєзнавчого музею інформацію надає наступний документ.

“Виконком обласної ради депутатів трудящих рішає:

1. З метою увічнення пам'яті відомого класика української драматургії і видатного діяча українського театру ім. К. Тобілевича (Карпенка-Карого) – територію садиби “Хуторі Надія” оголосити державним заповідником.

2. Зобов'язати обласне управління культури (тов. Жеребцова):

а). відкрити виставку в обласному краєзнавчому музеї, присвячену життю, літературній та ораторській діяльності І.К. Тобілевича до ц.р. [1956 р.]

б). Відкрити на “Хуторі Надія” філіал обласного краєзнавчого музею, присвяченого видатному класику української драматургії І.К. Тобілевичу (Карпенку-Карому) до 15 серпня ц.р.



в). привести в порядок садибу “Хутір Надія”, огородити живою зеленою огорожею та зробити належне деревонасадження;

г). встановити на місці будинку, де проживав І.К. Тобілевич меморіальну дошку;

д). виготовити і встановити на могилі І.К. Тобілевича гранітну плиту до 1 вересня ц.р.

3. Зобов’язати обласне управління культури відремонтувати госпособом хату батьків І.К. Тобілевича (Карпенка-Карого) до 1 серпня ц.р.;

4. Зобов’язати виконком В. Висківської районної ради депутатів трудящих (тов. Міхно) впорядкувати сільське кладовище, де похований І.К. Тобілевич.

5. Виділений штат Міністерства культури УРСР в кількості 10 одиниць для музею-заповідника І.К. Тобілевича передати обласному краєзнавчому музею відповідно до плану в праці.

6. Зобов’язати Облфінвідділ (тов. Шлапачука) профінансувати обласне управління культури в сумі 500 тис. крб., згідно кошторису за рахунок перевищення прибутків над видатками обл. бюджету, одержаному в 1956 році”.

Меморіальна садиба Карпенка-Карого – державний заповідник-музей “Хутір Надія” займає площу близько 10 гектарів. До її складу входять: декоративний парк, фруктовий сад, ставок, батькова хата, літературно-меморіальний музей і пам’ятник драматургу, а також карлюгівський цвинтар, розташований на відстані одного кілометра від хутора, де знаходиться могила драматурга. У 1958 р. за постановою уряду республіки встановлено надмогильний пам’ятник – лабрадоритову стелу з бронзовим барельєфом і датами життя драматурга (1845-1907 рр.) [7].

Зібрані в експозиції другого залу документи і матеріали охоплюють період з 1882 до 1889 року. Чільне місце відводиться тут висвітленню визначної події в історії українського мистецтва – створенню першої професійної трупи, а також творчості І.К. Карпенка-Карого в роки його перебування під гласним наглядом поліції, перебування в засланні. Експозиція третього залу присвячена літературній і театральній діяльності Карпенка-Карого у 90-ті роки XIX ст.

Таким чином, музейна справа відіграла важливу роль у вивченні історії регіону на основі матеріальних знахідок, завдяки дослідженням та діяльності ряду ентузіастів. Детальніше вивчення музейної та виставкової діяльності в окреслений період має позитивно вплинути на дослідження ряду моментів, пов’язаних з вітчизняною історією у період протягом початку та середини половини ХХ ст.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Босько В.П. Полуботок... у Єлисаветграді? // Народне слово, 1991. – 12 березня.
2. ДАКО. – ф. 242, оп. 1, спр. 380, арк. 92.
3. ДАКО. – ф. 250, оп. 1, спр. 1592, арк. 127.
4. ДАКО. – ф. р-279, оп. 1, спр. 13, арк. 69.
5. ДАКО. – ф. 304, оп. 1, спр. 80, арк. 3.
6. ДАКО. – ф. 870, оп. 1, спр. 680, арк. 30.
7. ДАКО. – ф. 2860, оп. 1, спр. 2169, арк. 63.
8. ДАКО. – ф. 8160, оп. 1, спр. 123, арк. 93.
9. Кіровоградський краєзнавчий музей. Путівник. – Дніпропетровськ, – 1969. – С. 8.
10. Нікітін Ф. Спогади про Єлисаветград. // Вечірня газета, 1991. – 8 лютого.

**Юлія ЄВЕНКО**

### ГЕНЕЗИС ФАКТОРА МЕНТАЛЬНОСТІ В ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ПРЕДСТАВНИКІВ ФРАНЦУЗЬКОЇ ШКОЛИ «АННАЛІВ»

*(магістрантка факультету історії та права)*

*Науковий керівник – доктор історичних наук, професор О.І. Кіян*

В сучасному світі однією з найважливіших проблем являється національно-культурна самоідентифікація народу. В епоху глобалізації, плюралізму думок це питання надзвичайно загострюється, так як вказує на унікальність того чи іншого етносу. Не випадково в науковий обіг ХХ століття входить поняття ментальності, як показник духовних пошуків суспільства, прагнення до самоутвердження в світовому просторі.

Ментальність, як явище, досліджували багато науковців. В сучасній науці склалося три основних підходи до дослідження феномену «ментальності»: психологічний, філософський, історико-антропологічний. Психологічний аспект сформувався в кінці ХІХ ст. в роботах З.Фрейда, К.Юнга і висвітлюється в роботах А.А.Велика, М.Д. Джальдіна, І.Г.Дубова, Г.Д.Гачова. До психологічного розуміння близька позиція лінгвістів – М.М.Бахтіна, Ю.М.Лотмана. Філософське розуміння простежується в працях К.К.Васильєвої, Г.Д.Гачова, А.Я.Огурцова. В даній статті головним завданням виступає розгляд





генезису поняття «ментальності» в працях представників школи «Анналів» з точки зору історико-антропологічного та філософського підходів.

Термін «ментальність» походить від латинського слова **mens, mentis**, яке має наступні значення:

1. Розум, мислення,
2. розсудливість,
3. образ думок, настроїв, душевний склад, душа,
4. свідомість, совість,
5. думка, погляд, світогляд.

В античній літературі слово **mens** вживалось в значенні «спосіб мислення», «характер». Наприклад, у Цицерона читаємо: *hoc nostrae mentis est* (це відповідає вашому характеру) або *mens cuiusque is est quisque* (особистість людини простежується через спосіб її мислення). Тому **mens** не являється синонімом схожого за значенням **ratio** (розум). Вже в творах Геродота, Тацита, Плінія слово **mens** вживалося для опису психологічних властивостей народу [5, 2].

В європейських мовах корінь **ment-** став складовою більш «спеціалізованих» понять. В німецькій мові *die Mentalität* – «розумовий склад», в англійській *Mentality* – «умонастрій», у французькій мові *mentalité* означає «напрямок думок», «розумовий склад». Таким чином, цим словом позначається не сам розум, а деякі його особливості, внутрішні характеристики.

Це поняття залишалось маловідомим для гуманітарних наук, хоча почало вживатися вже на початку ХХ століття, в тому числі і в повсякденному житті, для позначення колективних форм поведінки. З 1910 року терміном «ментальність» активно оперує Леві-Брюль, використовуючи його в працях «Ментальні функції в первісних суспільствах» та «Первісна ментальність», де інтерпретує його як групова свідомість, відчуття оточуючого світу.

Активне впровадження в науковий обіг європейського інтелектуального простору ХХ століття даного терміну належить творцям французької «школи Анналів» («Нової історичної науки») і журналу «Аннали. Економіка, суспільство, цивілізація.» Марку Блоку і Люсьєну Февру [6, 160].

Стан розвитку природничих наук початку ХХ століття, криза класичної науки, розчарування суспільства в гуманітарних науках, які не змогли передбачити першу світову війну, спричинили кризу в методології тогочасної історичної науки. Марк Блок і Люсьєн Февр розуміли необхідність переоцінки методологічних основ історії і поставили перед собою і наступними поколіннями істориків завдання створити «тотальну історію», яка б охоплювала не лише подієву складову, а і розкривала сутність розвитку суспільства в усіх його проявах – економічному, культурному, через дослідження повсякденного життя народу, його вірувань, звичаїв, символів, поглядів. Анналісти ввели в науковий обіг поняття «менталітет людей середньовіччя», намагаючись з його допомогою «оживити історію», надати їй глибокого внутрішнього змісту. Дана історична школа змогла підійти ближче до розуміння суті історичного процесу на основі синтетичної історії. Весь спектр методологічних установок французьких істориків направлений на дослідження ментальності, яка надає історичній епосі внутрішнє наповнення, яке якісно відрізняє її від інших періодів.

Ментальність інтерпретується французькими дослідниками як об'єктивна реальність, в якій втілені соціальні, побутові, культурні, релігійні уявлення людей. Це специфічна народна енергія і сила, в якій зосереджене стабілізуюче начало історії, яке дозволяє зберегти людство в часи глобальних потрясінь. Виразити її через наукове пояснення неможливо, але, використовуючи філософію, її можна досягнути [6, 160].

Ментальність знаходить в невидимій духовній площині, тому дослідникам важко однозначно інтерпретувати цей феномен. В самій «школі Анналів» виділяють 3 покоління істориків, котрі відрізняються поглядами щодо ментальності.

Необхідність «ментального повороту» в історичній науці Люсьєн Февр доводив наступним чином: «Історія – наука про людину, вона використовує факти, але факти людського життя. Завдання історика: намагатися зрозуміти людей, котрі були свідками тих чи інших фактів..., щоб мати можливість інтерпретувати ці факти. Людина є втіленням всіх видів діяльності, але завдання історика – досліджувати не фрагмент дійсності, а саму людину, на фоні соціальних груп, членом яких вона постає перед нами...» [7, 56]. Ментальність для Анналів має велике гносеологічне значення, адже дозволяє здійснити більш глибоке дослідження історії.

На відміну від Люсьєна Февра, Марк Блок додержувався не психологічного трактування поняття ментальності, а соціологічного підходу. Він вказував на залежність ментальності від існуючих у суспільстві соціальних структур. В 30-50-ті роки ХХ століття сам термін використовувався дуже обережно і не мав чіткого наукового змісту.

Друге покоління істориків-анналістів – Р.Мандру, Ж.Дюбі перетворили поняття «ментальність» в наукову категорію і розглядали його як структурну одиницю, простежувалися спроби реконструювати ментальні структури. Жорж Дюбі пише: «Ментальність – це система, система в русі, яка є об'єктом історії,



всі її елементи тісно пов'язані між собою, це система образів, уявлень, які в різних соціальних групах співіснують по-різному, але завжди лежать в основі людських уявлень про світ, і, відповідно, визначають дії і поведінку людей.» [2, 48]. Доповнюючи думку Дюбі, А.Я.Гуревич (російський медієвіст) вказує: «Ментальність багато в чому залишається непрорефлексованою і логічно не виявленою. Ментальність... той рівень суспільної свідомості, на якому думка не відділена від емоцій, від латентних звичок і прийомів свідомості – люди ними користуються, часто не помічаючи цього, не заглиблюючись в їх суть і передумови, логічне обґрунтування...» [1, 40].

Історики третього покоління «Анналів», враховуючи попередній досвід, намагалися проникнути вглиб ментальних установок людства. В працях Е.Ле Руа Ладурі розглядається біологічний рівень ментальних структур, досліджуються підсвідомі реакції і їх впливи на поведінку людей. Дослідник, в рамках своєї «нерухомої історії» вказує на міцність і довготривалість в часі ментальних структур. Його колега, Жак Ле Гофф, погоджується з теорією довго тривалості ментальних структур, але досліджує їх прояви в області ціннісних орієнтацій людей різних соціальних груп. А.Я.Гуревич називає Ле Гоффа «істориком ментальностей», котрий вказує на труднощі вивчення даного явища через його внутрішню суперечливість. Незважаючи на розходження в поглядах французьких істориків, проблема ментальності являється ключовою в їхніх дослідженнях. Для Ле Гоффа ментальність є багатоплановим і гнучким, широким поняттям. Визнаючи вивчення ментальності ключовим, автор виступає проти перетворення історії в світ уявлення, в якому розчиняються інші реальності. Новаторство Нової історичної науки полягає в тому, що вона вивчає дві реальності – реальність, як таку, яка існує і уявлення, які сформувала ця реальність у людей минулого. Символізм – унікальне явище, він наближає історика до розуміння суті людського існування, мислити – значить вічно відкривати нові істини, приховані значення, тобто постійно священнодіяти. Символіка починалася на рівні слів, назвати річ – уже означало пояснити її. Світ, згідно середньовічним уявленням, є світом символів і прихованих значень. Все духовне життя людини концентрувалось навколо боротьби добра і зла, душі і тіла. Отже, Ле Гофф вживає різні поняття – символізм, чуттєвість, уявлення, система цінностей, ідеологія, але розуміє історію ментальності, як історію уповільнення в суспільстві. Тобто історія вивчається не як історія прогресу і переходу від однієї епохи до іншої, а постає перед нами з глибоким внутрішнім змістом, з розумінням логіки, думок іншої людини.

Англійський історик Пітер Бьорк зазначає, що історії ментальностей, як науковому напрямку, властиві наступні риси:

1. переважний інтерес до колективних психологічних установок,
2. зосередження уваги на несвідомому,
3. інтерес до стійких форм мислення – метафор, категорій, символів.

Дослідник наголошує на тому, що під час досліджень необхідно враховувати існування відмінного від сучасного типу свідомості [3, 35].

Німецький дослідник Ульріх Раульф зазначає, що в ХХ столітті в сфері гуманітарного знання відбулося 2 важливі метаморфози. По-перше, це лінгвістичний поворот, в результаті чого вчені не можуть розглядати мову як простий інструмент пізнання, а змушені враховувати культурно-історичне походження мови. Характер другого зрушення більш складний. Він проявляється в зміщенні інтересу дослідження від центральних областей до периферійних – від політики – до повсякденності, від науки – до віри, від свідомості – до несвідомого. Наслідком цього є поява історії ментальностей, яка пов'язана з іменами Буркхарта, Лампрехта, Дільтея з німецької сторони і Берра, Дюркгейма, Сіміана, Февра, з французької. Труднощі у вивченні ментальності пов'язані з трьома різними формами людської свідомості і поведінки – категоріями мислення, нормами поведінки і сферою відчуттів. Ментальність, на його думку, знаходиться глибше цих форм, це щось неструктуроване, це схильність, внутрішня готовність людини діяти певним чином. Вона проектується і матеріалізується в мисленні, почуттях і діях. Здатність науки досягнути дану категорію є проблемою. Більш реальним є можливість наблизитися до розуміння цього феномена з іншої сторони, емпірично [3, 87].

Підсумовуючи вище сказане можна констатувати складність розуміння категорії ментальності. Релятивізм в підходах вчених значно ускладнює спроби систематизувати теорії ментальності. Під час аналізу ментальності варто звернути увагу на такі положення.

По-перше, ментальність - прояв людського духу, її варто досліджувати лише в людському вимірі.

По-друге, ментальність є латентною. Вона присутня в свідомості індивіда в глибоких пластах підсвідомості.

По-третє, ментальні установки не підлягають рефлексії, вони не обробляються на свідомому рівні, тому залишаються практично незмінними протягом тривалого часу.

По-четверте, незважаючи на стійкість, ментальність являється динамічною системою, яка проходить декілька стадій в своєму розвитку.

На основі даних характеристик можна окреслити ментальність наступним чином: ментальність – це особливий духовний універсум, який включає в себе латентні розумові і психічні установки, котрі



характеризують спосіб мислення, що відображає стійкі емоційні і раціональні стандарти і стереотипи сприйняття дійсності [5, 3].

У сучасних умовах становлення такого нового історіографічного напрямку, як історія ментальностей зі своїми специфічними дослідними завданнями та прийомами, використання поняття *ментальності* потребує певної корекції. Справді, коли замисел полягає не в тому, щоб висвітлити роль якихось анонімних «народних мас», а в тому, щоб описати і проаналізувати участь у подіях конкретних людей, які є носіями певної культури, їх сприйняття того, що відбувається, їх дії, синтезуючий елемент суспільної еволюції має бути націлений на розкриття власне багатозначності одиничного, на побудову "силового поля взаємозв'язків", покликаний охоплювати як структури, так і діючих осіб історії.

Отже МЕНТАЛЬНІСТЬ уявляється як:

- спосіб мислення;
- зміст мислення;
- спосіб сприйняття;
- зміст сприйняття.

— МЕНТАЛЬНІСТЬ репрезентує:

- цивілізацію;
- культуру (антропологічну);
- епоху;
- ін.

МЕНТАЛЬНІСТЬ акумулює:

- економіку;
- політику;
- соціальну сферу;
- ін.

МЕНТАЛЬНІСТЬ взаємодіє з:

- ідеями (ідеологіями);
- духовністю (духовним розвитком);
- релігією;
- культурою (створення матеріальних та духовних благ);
- побутом.

Введення категорії ментальність в соціально-філософський аналіз сприяє розв'язанню ряду важливих теоретичних проблем:

1. Введення даної категорії в науковий обіг дозволить суттєво збагатити філософський аналіз тих елементів структури масової свідомості, які обумовлені традиціями і культурою.

2. Це допоможе в пошуці об'єктивних умов, які впливають на сприйняття ідеології масовою свідомістю.

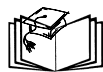
3. Відкривається можливість поповнення інструментарію міждисциплінарних досліджень соціальних процесів.

4. Дозволяє вивчати історичні процеси з точки зору цивілізаційного підходу, в усій їх багатогранності і різноманітті.

Отже, методологія школи «Анналів» включає в себе обґрунтування фактору ментальності і його впливу на хід історичного процесу. Представники різних поколінь школи внесли власне розуміння цього феномену в історіографію ХХ ст. М. Блок і Л. Февр, як претставники першого покоління започаткували дослідження «ментальності», як колективного несвідомого людства – М.Блок – з точки зору соціальних структур, а Л.Февр – психології. Третє покоління «Анналів» поглибили розуміння «ментальності», акцентуючи увагу на його прояви – вірування, звичаї, символіку.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Гуревич А.А. Историчний синтез і школа «Анналів». – М., 1993.
2. Жорж Дюбі. Развитие історичних досліджень Франції після 1950 року //Одисей. Людина в історії. - М., 1991.
3. История ментальностей и историческая антропология. Зарубежные исследования в обзорах и рефератах. - М, 1996.
4. Ле Гофф Ж. Цивілізація середньовічного Заходу. - М., 1992.
5. Нудін Н.А. Ментальність людини як об'єкт філософського аналізу. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.egpu.ru](http://www.egpu.ru).
6. Пушкар'єв Л.М. Что такое менталитет? // Отечественная история. - 1995. - № 3. - С. 160–61.
7. Февр Л. Бої за історію. М.: Наука, 1991.



Ольга ЄРОФЄЄВА

## ВТОРГНЕННЯ ВІЙСЬК ОВД В ЧЕХОСЛОВАЧИНУ 1968 р. ІСТОРІОГРАФІЯ ПРОБЛЕМИ

(магістрантка факультету історії та права )

Науковий керівник – доктор іст. наук, професор Парсамов С.С.

В статті аналізується історіографія, присвячена подіям «Празької весни» 1968 р. Розглядається історіографія пострадянської доби, а також чеська історіографія. Подається характеристика наявних джерел по даній темі.

Після краху «соціалістичної співдружності» і мирної зміни суспільного ладу в східноєвропейських країнах, а потім і розпаду Радянського Союзу відбувається переоцінка багатьох явищ у нашому недавньому історичному минулому, змінюються підходи до його ключових моментів. Крім потреб політико-ідеологічних, проявляються як і під час будь-якої ломки суспільних відносин і зміни орієнтирів, коли нерідко переписується історія, є більш об'єктивна - документальна основа для всебічних ґрунтовних висновків, так як для вчених та громадськості відкриваються архіви колишніх правлячих партій і вищих органів влади. В результаті цього суттєво змінюються наші уявлення про низку важливих подій в сфері внутрішньої та зовнішньої політики Радянського Союзу, та ролі історичної особи в її здійсненні. В даний час історії подій «Празької весни» присвячені розділи в об'ємних наукових працях, публікації у спеціалізованих наукових журналах, дисертаційних дослідженнях.

В історії світового соціалізму «Празька весна» займає особливе положення. Зміна ідеологічних і наукових пріоритетів, що почалася в другій половині 80-х років привела до значного збільшення кількості робіт, присвячених даній проблематиці. Це дає можливість консолідувати відомості із зазначеної теми, узагальнити їх і використовувати для створення загальної картини цих подій.

Завданням роботи є характеристика історіографічних джерел з даної проблематики та визначення ідейно-теоретичних засад на яких вони були створені.

Введення військ ОВД в Чехословаччину передувала «прелюдія», довжиною в кілька місяців, в ході якої керівництво СРСР, з тривогою спостерігало за реформами «празької весни», які, на думку Л. Брежнєва і його оточення, ставили під загрозу подальше перебування ЧРСП в рамках соціалістичного табору, намагалося переконати чехословацьких лідерів у необхідності змінити курс на реформи, відмовитися від гасла «соціалізму з людським обличчям».

Позицію, звичайно, визначали Л. Брежнєв та його оточення. Але судячи по нещодавно опублікованій стенограмі дебатів у Політбюро 19 липня 1968 року, єдності в цьому питанні не було. Л. Брежнєв неодноразово проявляв твердість у вирішенні подій в Чехословаччині, в той же час він вагався між двома коаліціями – прихильників та противників інтервенції. Так, наприклад, Косигін, Сулов призивали до стриманості, на противагу їм виступали Шелест, Андропов, які вимагали силового вирішення питання. [2].

Радянська сторона здійснювала політичний тиск на керівництво КПЧ в ході різноманітних зустрічей та переговорів: під час двосторонньої зустрічі КПРС та КПЧ у Москві в травні, між Політбюро КПРС та Президіумом КПЧ в Черне-над-Тисою в липні 1968 року. Політичний тиск супроводжувався і психологічним тиском: біля кордонів Чехословаччини проводились воєнні маневри військ ОВД [5, 29]. Телефонну дипломатію здійснював особисто Л. Брежнєв, інформуючи союзників про контакти з Дубчеком, домовляючись про спільні дії. Л. Брежнєв на початку намагався вирішувати проблему політичним шляхом, але поступово народжувалось силове рішення.

18 серпня 1968 року у Москві відбулась закрита зустріч представників країн ОВД. На цій зустрічі союзники підтримали думку про силове вирішення чехословацької проблеми. У рішенні Політбюро «К вопросу о положении в Чехословакии» повідомлялось: «Всесторонне проанализировав обстановку и события последних дней в Чехословакии, а также обсудив просьбу членов Президиума ЦК КПЧ и правительства ЧССР к СССР, ПНР, НРБ, ВНР и ГДР об оказании им военной помощи в борьбе против контрреволюционных сил, Политбюро ЦК КПСС единодушно считает, что развитие событий в Чехословакии за последние дни приобрело самый опасный характер. Правые элементы, опираясь на явную и тайную поддержку империалистической реакции, осуществили подготовку контрреволюционного переворота... Учитывая, что со стороны КПСС и других братских партий уже исчерпаны все политические средства воздействия на руководство КПЧ, чтобы побудить его к отпору правым, антисоциалистическим силам, Политбюро ЦК КПСС считает, что наступил момент для применения активных мер по защите социализма в ЧССР, и единодушно решает: оказать Коммунистической партии и народу Чехословакии помощь и поддержку вооруженными силами [13, 44].

Багато часу пройшло з тих пір, настала зовсім інша епоха. Як же сьогодні оцінювати події 1968 року? Адже немає вже ні Радянського Союзу, ні соціалістичної Чехословаччини? Оцінка подій «Празької весни»





досить неоднозначна. Історіографічний аналіз поставленої проблеми обумовлює виділення двох основних напрямків в історії її вивчення: прихильників та противників вторгнення військ ОВД в Чехословаччину. До першого напрямку відноситься, звичайно, офіційна позиція радянського керівництва. На XXIV з'їзді КПРС, який відбувся в 1971 році, у звітній доповіді про зовнішньополітичну діяльність СРСР, Брежнев таким чином обгрунтував вторгнення військ ОВД в Чехословаччину: «Учитывая обращения партийных и государственных деятелей, коммунистов, трудящихся Чехословакии и принимая во внимание опасность, создающуюся для завоеваний социализма в этой стране, мы вместе с братскими социалистическими странами приняли тогда решение – оказать Чехословакии интернациональную помощь в защите социализма. В чрезвычайных условиях, созданных силами империализма и контрреволюции, нас обязывали к этому наш классовый долг, верность социалистическому интернационализму, забота об интересах наших государств, о судьбах социализма и мира в Европе» [3, 205]. Пізніше у спеціально прийнятій «Заяві Радянського уряду» від 5 грудня 1989 року введення союзних військ до Чехословаччини Горбачовим буде визнано помилковим, розцінено як необгрунтоване втручання у внутрішні справи суверенної держави; радянські війська будуть виведені з країни.

Вже після розпаду Радянського Союзу Б. Сльцин, оцінить дії СРСР як протиправні, назвавши введення військ до ЧСР «інтервенцією».

Обгрунтування дій СРСР ми знаходимо в роботах сучасників чехословацьких подій – П. Шелеста, А. Майорова (Шелест П.Е. Да несудимы будете. Дневниковые записи, воспоминания члена политбюро ЦК КПСС) [14], (Майоров А. Вторжение. Чехословакия, 1968 г. Свидетельство командарма) [10]. Значна низка сучасних російських істориків намагається виправдати дії радянського керівництва. Зокрема, А. Фурсов «Неизвестный 68 й», В. Шурыгин «Танки едут по Праге, танки едут по правде», в своїх дослідженнях намагаючись обумовити дії СРСР безвихідністю ситуації.

В результаті розпаду Радянського Союзу з'являється документальна основа для всебічного вивчення подій «Празької весни», що дало змогу більш об'єктивно оцінити події 1968 року багатьом історикам пострадянської доби. Чеські історики, як, втім, і більшість їхніх колег в інших країнах, оцінюють вторгнення військ ОВД у серпні 1968 р., що поклала край спробам тодішнього чехословацького керівництва провести демократизацію суспільно-політичного життя в країні, як подію в першу чергу політичну. «Серпневе вторгнення» - (цей вираз найчастіше використовується в Чехії для позначення подій серпня 1968 р.) стало предметом пильної уваги чеських і словацьких істориків після 1989 р., коли в Чехословаччині впав комуністичний режим, а разом з ним - низка ідеологічних установок та інформаційних заборон, які перешкоджали всебічному і неупередженому вивченню даної проблематики. До цього аналізом подій серпня 1968 року займалися в основному чеські та словацькі емігрантські кола і західні історики, проте вони із зрозумілих причин були відрізані від необхідних джерел і документів [17].

Після «оксамитової революції» дослідники отримали доступ до низки архівних матеріалів, які раніше були закритими. На початку 90-х рр.. велику роботу виконала спеціальна Комісія уряду ЧСФР з аналізу подій 1967 - 1970 рр., яка збила велику кількість документів і матеріалів, переданих згодом Інституту сучасної історії АН Чеської республіки, фахівці якого в даний час головним чином і ведуть вивчення подій кінця 60-х років. Джерельною базою слугували офіційні документи партійного походження, як з боку чехословацької компартії, так і з боку КПРС. У результаті додаткових досліджень чеськими істориками за останні роки опубліковані численні збірники документів, що стосуються як подій серпня 1968 р., так і подальшого перебування у Чехословаччині військ п'яти країн ОВД (до листопада 1968 р.), а потім - Центральної групи військ СРСР. Вийшло у світ безліч статей і монографій, а також спогади безпосередніх учасників подій 1968 року. Активізували свою діяльність у вивченні даного питання вітчизняні дослідники пострадянської доби.

У дні «Празької весни» народилася ідея документально зафіксувати все, що народ пережив і як поведився. Основу складали: преса (і вільна, і радянська преса), листівки, тексти передач «вільного радіомовлення», особисті свідчення, фото-і кіноматеріали, плакати, карикатури, вірші і ін. Колективом з 15 чоловік була підготовлена книга, яким керували М. Отагай і В. Пречан. Вже в листопаді 1968 р. вона вийшла в світ під назвою «Сім празьких днів. 21-27 серпня 1968». На прилавки магазинів книга не надійшла. Вона була розіслана по зазначеними заздалегідь адресами. Чорна обкладинка книги і документовані в ній події сприяли тому, що вона отримала і неофіційну назву «Чорна книга»[9].

Наративні джерела з даної проблематики представлені в основному мемуарною літературою. Ці спомини виходили як з-під пера активних ідеологів та учасників «Празької весни», так і з боку їх противників. До перших можна віднести мемуари З. Млинаржа, О. Шика, (Млынарж З. Мороз ударили з Кремля) [12], (Шик О. Весеннее возрождение – иллюзии и действительность) [16], до других – спогади П. Шелеста, А. Майорова (Шелест П.Е. Да несудимы будете. Дневниковые записи, воспоминания члена политбюро ЦК КПСС) [14], (Майоров А. Вторжение. Чехословакия, 1968 г. Свидетельство командарма) [10]. Мемуарні джерела мають велику наукову цінність не тільки тому, що сприяють збільшенню знань, але й дозволяють передати приховані за рядком офіційного документа деталі і відчуття.



Екскурс в історію вторгнення радянських військ в Чехословаччину представлений також у працях: Милош М.Черным по белому. О событиях в ЧССР в 1968-1969 гг. – М.,1974 г. [11]; Рапош П. Чехословакия: путь к социализму. – М, 1988 г.; Латыш М. В. «Пражская весна» 1968 г. и реакция Кремля - М., 1998 г. [7]; Валента И. Советское вторжение в Чехословакию 1968 г. – М., 1991[4]. Важливим джерелом у розробці теми є аналітичні статті, полемічні замітки, нариси, опубліковані на сторінках періодики газет «Правда», «Известия».

Пострадянська історіографія намагалась виявити основні тенденції внутрішніх перетворень «Празької весни». Особливу увагу дослідники приділяли радянсько-чехословацьким стосункам та причинам вторгнення військ Організації Варшавського договору в ЧРСП. Великий науковий інтерес представляють ціла низка статей, опублікованих в журналі «Новая и новейшая история». Зокрема, такі праці як: Поклад Б.И. Пражская весна — взгляд из Вены // Новая и новейшая история. 2002. №5[14]; Пихоя Р.Г. Чехословакия, 1968 г. Взгляд из Москвы // Новая и новейшая история. 1994. № 6; 1995. № 1[12]; Орлик И.И. Запад и Прага в 1968 г. // Новая и новейшая история. 1996. №3; Латыш М.В. Уроки чехословацкого кризиса 1968 г. // Новая и новейшая история. 1992. № 6 [8].

В останні роки активізувала свої наукові пошуки в сфері дослідження подій «Празької весни» українська історіографія. Дослідженням даного питання займалися: Гына А. (Кульминация процесса реформ в Западной Чехии и напряженная ситуация летом 1968 г. (июнь-21 августа 1968 г.) // Вісник Київського інституту «Слов'янський університет» – 2001 - № 12) [6]; Гына А. (Оккупация 1968 года и формы сопротивления на территории Западно-Чешской области // Вісник Київського інституту «Слов'янський університет» – 2002 - № 12) Значну увагу розкриттю даного питання приділено у посібнику Ярового В. Новітня історія центральноєвропейських та балканських країн. – К., 2005 [18].

Історії складних відносин між ЧРСП та Чехословаччиною в період «Празької весни» присвячена значна кількість сучасної науково – популярної літератури: «1968 год. «Пражская весна». Историческая ретроспектива». Под. ред. Волокитиной Т.В. [1]. В даній роботі вміщений збірник матеріалів конференції, що відбулася восени 2008 р. в Інституті слов'янознавства РАН, присвячена сорокаріччю чехословацьких подій 1968 р. і відображає сучасний стан вивчення «Празької весни». Багатий фактичний матеріал представляє собою робота Величанської Л.А. «Чехословацкий кризис 1967-1969 гг. в документах ЦК КПСС» [4]. У збірнику надруковані нещодавно розсекречені документи Політбюро ЦК КПРС і матеріали апарату ЦК. Опубліковані документи висвітлюють реакцію в ЧРСП та державах соціалістичного табору на виникнення і розвиток реформаторських процесів у Чехословаччині в другій половині 1960-х рр., взаємини представників КПРС і КПЧ в ході чехословацької кризи, процеси вироблення і прийняття основних політичних і військових рішень радянським керівництвом щодо подій в ЧССР. Представляють великий науковий інтерес книга. «Да социализму, нет оккупации! Западные левые о «пражской весне». Сборник документов». До книги увійшли тексти свідків і сучасників подій, і, крім того, стаття Славоя Жижека про Вацлава Гавела, у якій простежується розвиток ліберально-дисидентської, «етичної» лінії чеського опору.

На сьогодні, порівняно недавні історичні події піддаються новому концептуальному осмисленню у зв'язку зі зміною політичного курсу, орієнтованого на демократизацію всіх суспільних процесів, відбувається переоцінка багатьох подій. Після розпаду Радянського Союзу дослідники отримали доступ до інформації, в результаті істотно поповнилися і змінилися наші уявлення про багато важливих подій у сфері зовнішньої політики Радянського Союзу, зокрема про характер взаємин із Чехословаччиною.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. 1968 год. «Пражская весна». Историческая ретроспектива. Учреждение РАН, Ин-т славяноведения. Под ред. Т.В. Волокитиной, Г. П. Мурашко, А. С. Стыкалина. М, 2010 г.
2. Большаков В. «Пражская весна». Заметки очевидца событий 1968 года в Чехословакии // «Литературная газета» - 2008 - №31.
3. Брежнев Л. И. Ленинским курсом. Речи и статьи. Т. 3. – М.: «Издательство политической литературы», 1972 г.
4. Величанская Л.А. Чехословацкий кризис 1967-1969 гг. в документах ЦК КПСС. М.: «Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН)», 2010 г.
5. Валента И. Советское вторжение в Чехословакию 1968 г. – М.: «Прогресс», 1991 г.;
6. Гына А. Кульминация процесса реформ в Западной Чехии и напряженная ситуация летом 1968 г. (июнь-21 августа 1968 г.) // Вісник Київського інституту «Слов'янський університет» – 2001 - № 12. – С. 170-180.
7. Латыш М. В. «Пражская весна» 1968 г. и реакция Кремля - М., 1998 г.;
8. Латыш М.В. Уроки чехословацкого кризиса 1968 г. // Новая и новейшая история.- 1992. № 6.
9. Марьина В. В. Чехословацкая, чешская и словацкая историография до и после «бархатной революции» 1989 года. // Новая и новейшая история. – 2002 г. № 1.
10. Майоров А. Вторжение. Чехословакия, 1968 г. Свидетельство командарма. – М.: «Права человека», 1998 г.;
11. Милош М. Черным по белому. О событиях в ЧССР в 1968-1969 гг. – М.,1974 г.;
12. Млынарж З. Мороз ударил з Кремля. – М. : «Республика», 1992 г.;
13. Пихоя Р.Г. Чехословакия, 1968 г. Взгляд из Москвы // Новая и новейшая история. 1994. № 6; 1995. № 1.
14. Поклад Б.И. Пражская весна — взгляд из Вены // Новая и новейшая история. 2002. №5.
15. Шелест П.Е. Да несудимы будете. Дневниковые записи, воспоминания члена политбюро ЦК КПСС. – М., 1997 г.;
16. Шик О. Весеннее возрождение – иллюзии и действительность. – М. : «Прогресс», 1991 г.;



17. Шимов Я. Некоторые военно – политические аспекты событий августа 1968 года (по материалам чешской историографии)// Русский вопрос. – 2005. №1;
18. Яровий В. Новітня історія центральноєвропейських та балканських країн. – К.: «Либідь», 2005. – 816 с.

*Інна ЄРУХ*

## ПРИНЦИП РІВНОСТІ В УКРАЇНСЬКИХ КОНСТИТУЦІЙНИХ ПРОЕКТАХ XIX – ПОЧАТКУ XX СТОЛІТЬ

*(магістрантка факультету історії та права*

*Науковий керівник – канд. істор. наук, доцент С.В. Проскурова*

На сучасному етапі державотворення відбуваються кардинальні зміни, метою яких є становлення України як демократичної, соціальної і правової держави, правовий статус особи в якій має ґрунтуватися на визначальному принципі рівності, в системі всіх принципів конституційно-правового статусу людини і громадянина. Проблема рівності актуалізується саме на трансформаційних етапах розвитку суспільства й держави, тому її дослідження наразі є доволі важливим. Як зазначає Ю.М. Тодика «жоден повноцінний теоретичний висновок не можна зробити без урахування історичних знань про те, як відповідне державно-правове явище виникло, розвивалось і що воно становить собою зараз» [7; 180].

Щоб зрозуміти сутність конституційного принципу рівності на сучасному етапі й усвідомити його значення передусім необхідно проаналізувати еволюцію ідеї рівності, її розвиток і становлення в історії вітчизняної політико - правової думки XIX – початку XX ст., що і є метою даної статті.

Перші спроби обґрунтування принципу рівності в історії українського конституціоналізму мають місце у конституційних проектах політичних діячів періоду національного відродження, а саме Григорія Андрузького «Начерки Конституції Республіки» (1846-1847 рр.), Михайла Драгоманова «Проект оснований Устава українського общества «Вольный Союз» — «Вільна Спілка» (1884), Михайла Грушевського «Конституційне питання і українство в Росії» (1905 р.). Наразі детальний аналіз цих документів, з точки зору їх значення для проблеми рівності у наш час залишається важливим завданням історичної науки.

Дослідженням принципу рівності в конституційних проектах XIX – початку XX ст. займалися ряд вітчизняних вчених, серед яких І. Полховська [4], Т. Андрусяк [1], О. Салтовський [5], А. Слюсаренко, М. Томенко [6] та інші.

Разом з тим, можна стверджувати, що в цих роботах лише частково знайшла відображення дана проблематика. Отже, існує нагальна потреба детальніше розглянути еволюцію ідеї рівності у вище зазначених конституційних проектах XIX - початку XX ст.

Вперше в українській правовій думці зміст та значення принципу рівності було розкрито у перших двох конституційних проектах Георгія (Юрія) Левовича Андрузького 1846-1947 рр. Зокрема, одна з одинадцяти частин другого проекту конституції мала назву «Про рівність».

Рівність Г.Л. Андрузький вважає основоположним принципом організації суспільно-державного життя: «Наша спільна рівність відкидає стани в деяких відношеннях, а саме: 1) і пастух, і син вельможі рівно можуть прагнути до звеличення, 2) і вельможі, і пастух рівно підлягають закону, 3) батько не передає своїх приватних прав сину і той з народження отримує тільки права загальні, приватних же може досягти сам» [3; 418]. На думку автора, ні дворянство, ні інший стан, який набуває приватні права й переваги за народженням, не повинні існувати.

Положення «Начерків» свідчать про те, що автор вважає рівність однакою мірою права, тобто, що люди між собою є не рівними, а рівноправними. Рівність, стверджує мислитель, щодо інших є двоякою: «спільна — по праву народження і приватна — по праву заслуг. За народженням кожен має право на свободу, майно, спосіб життя, захист законів на рівні з усіма іншими. За заслугами (законними), на отримання влади, почестей, переваг на рівні з кожним, що має такі ж заслуги. Заслуги ж протизаконні піддають позбавленню і тих і інших прав. Заслуга тим важливіша, чим вона корисніша для самої держави...» [3; 419].

Таким чином, наведені положення конституцій Г.Л. Андрузького свідчать про те, що автор не ототожнює поняття «рівність» і «рівноправність» і, веде мову саме про рівноправність. Важливим кроком становлення якої вважав звільнення селян від кріпосної залежності.

О.І. Салтовський зазначає, що головним засобом проведення послідовних демократичних реформ Г.Л. Андрузький вбачав подолання суспільних суперечностей та «злиття народу», «знищення» станів та родів, шляхом ліквідації станових та родових привілеїв, що передаються у спадок без будь-яких заслуг перед суспільством [5;164].

Становлення рівноправності, на думку Г.Л. Андрузького, є тривалим процесом, який має здійснюватись шляхом реформ, запроваджених «згори». Ініціатором початку реформ, на його думку, міг стати монарх, який «прийняттям титулу громадянина» подав би високий приклад іншим. Крім того, монарх



повинен ліквідувати придворний штат з родовими привілеями і гербами, накласти податки на дворян, не жалувати дворянства, а недостойних позбавляти цього звання. Сам же він повинен жити серед народу, який буде оточувати і охороняти його, «інакше цар — деспот». Ті з дворян, хто не може себе «пристойно утримувати», не служить вітчизні, не має освіти, повинен позбавлятися дворянства [5; 165].

Знищення станових та родових привілеїв повинні не лише сприяти проведенню реформ, їх метою має бути вивільнення ініціативи народу, рядових громадян, що отримують доступ до інститутів державної влади. Виграє від цього і держава, оскільки зможе, вважає Г. Л. Андрузький, отримати велику кількість освічених «у дусі часу», які полегшать «справу правління».

Втім, на відміну від сучасного розуміння змісту комплексного інституту рівноправності, зміст цього поняття у положеннях «Начерків» був досить вузьким. Зокрема, мислитель не включає такі його аспекти, як рівне виборче право, рівність чоловіка і жінки у сім'ї, рівність незалежно від раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, етнічного та соціального походження майнового стану, місця проживання, мовних та інших ознак. Натомість автор пропонує поділ суспільства на «корисні стани» — духовний, купецький, промисловий, військовий, вчений, землеробський.

Становленню принципу рівності в українському праві сприяло закріплення у ст. 3 конституційного проекту Михайла Петровича Драгоманова «Вольный Союз» — «Вільна Спілка» принципу рівності усіх у громадянських правах і обов'язках. Мислитель не конкретизує зміст принципу рівності у проекті, втім дослідження наукової спадщини вченого показало, що цієї проблеми він торкається у багатьох своїх працях. Зокрема, у пояснювальній записці до проекту обґрунтовується ідея рівності та рівноправності українського народу з усіма іншими народами, а також ідея рівноправності усіх народів [6; 53].

Як зазначає Т. Г. Андрусак, рівність усіх людей перед законом без будь-якої дискримінації з огляду на віросповідання та національність М. П. Драгоманов вважав не тільки обов'язковим елементом прав людини й умовою розвитку людського суспільства, але й невід'ємним правом людини. У цьому ж аспекті М. П. Драгоманов розглядав рівність чоловіка та жінки та рівність представників різних рас. Зокрема, мислитель зазначав: «У справах політичних ми бажаємо рівного права для всякої особи, як чоловіків і парубків, так і жінок і дівчат усякої породи (раси)» [1; 62-63].

Обґрутовуючи принцип рівності (насамперед, правової і політичної), М. П. Драгоманов звертається до історичного минулого українського народу, стверджуючи, що у козацькі часи всі українці були рівні і рівноправні. Зокрема, у конституційному проекті він зазначає: «Члени «Вільної Спілки» повинні вишукувати в різних місцях і класах населення України спогади про минулу свободу і рівноправність, як наприклад про самоврядування повітів за так званим Литовським правом, міст за так званим правом Магдебурзьким, про світське і церковне самоврядування громад і волостей, про братства, про самоврядування козацьке і т.п.», — підтримувати ці спогади і підводити їх до теперішніх понять про свободу і рівність у освічених народів [1; 134-135].

Принцип рівності лежить також в основі багатьох положень конституційного проекту М.С. Грушевського, викладеного у його праці «Конституційне питання і українство в Росії», надрукованій у Літературно-науковому віснику НТШ (1905 - Т. XXX. - Кн. VI).

У проекті М. С. Грушевський обґрунтовує необхідність закріплення у конституції: рівності та рівноправності усіх народів російської імперії; рівного виборчого права, як на обласному, так і на загальнодержавному рівнях; рівних прав усіх національностей щодо розвитку мови, культури, економіки та самоуправління; рівних політичних прав, у тому числі і для жінок.

Зокрема, учений зазначає: «До останнього часу не виявленою точкою лишалося, чи жінки також мають мати право активного і пасивного вибору (вибирати й бути вибраними). Тепер більшість прихилиється за сим правом. Розуміється на тім не повинно бути навіть спору й мови. Голосячи рівне і загальне право голосування, ніяк не можна виключати з сього права жінок» [2; 223].

Важливою умовою реалізації принципу рівності у виборчому праві М. С. Грушевський вважає репрезентацію меншості (представників різних політичних сил) у представницьких органах влади, а також представників інтелігенції, людей «з вищим культурним та науковим цензом», що стоять поза чисто класовими чи становими інтересами і можуть бути корисними у парламентському житті, тобто «стати нейтральним, об'єктивним елементом у боротьбі матеріальних і класових інтересів, котра сама по собі не може гарантувати справедливого і розумного розв'язання справ». Не можна також, зазначає учений, відмовляти в участі у парламенті представникам певних професій (лікарям, учителям, духовенству, купцям, ремісникам, промисловцям, землевласникам тощо). Втім, кількість представників інтелігенції і різних професій не повинна перевищувати 25% від загального числа парламентарів. Такий підхід, на його думку, має виключити можливість встановлення так званої «диктатури більшості». [2; 224-225].

Таким чином, зміст категорії «правова рівність» у вищезазначених проектах конституцій XIX – початку XX ст. включав наступні поняття: рівні права українського народу з іншими народами Російської імперії; відсутність дискримінації незалежно від політичних, релігійних та інших переконань, раси і етнічної приналежності, соціального походження, місця проживання, мовних та інших ознак, станової





належності і майнового стану; рівні права на зайняття державних посад та посад в органах самоврядування; рівні правові статуси представників окремих станів; рівність перед судом і законом; рівне виборче право; тендерна рівність; рівні права на освіту та книгодрукування тощо.

У результаті проведеного дослідження, можна зробити висновок, що на етапі розкладу станового суспільства форми прояву рівності розглядалися українськими мислителями під кутом зору соціально-історичних реалій і закріплювалися у конституційних проектах переважно як один із засобів досягнення справедливості.

Принцип рівності, з одного боку, виступав як прояв правової егалітарності, тобто передбачав наділення усіх без винятку дієздатних громадян правом користуватись однаковими юридичними можливостями, а з іншого — виконував протилежне завдання, закріплюючи певну соціальну нерівність, продиктовану справедливим розподілом соціальних благ.

Як і в минулому, нині зазначений принцип має важливе ідеологічне і практичне значення для забезпечення справедливості у відносинах між людьми. На сьогодні втілення конституційного принципу рівності людини і громадянина – одна з головних ознак демократичної, соціальної, правової держави. Він знайшов своє чітке закріплення в Основному Законі України, є загальноновизнаним у міжнародному праві та відображений у міжнародно-правових актах, присвячених правам людини.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Андрусяк Т. Г. Шлях до свободи (Михайло Драгоманов про права людини). - Львів: Світ, 1998. - 192 с.
2. Грушевський М. Конституційне питання і українство в Росії // Український парламентаризм: історія і сучасність. Хроніка-2000. - Вип. 23-24. - 1998. - С. 219-229.
3. Кирило-Мефодіївське товариство: У 3-х т. - К., 1990. - Т. 2. - 694 с.
4. Полховська І. К. Принцип рівності в історії вітчизняної політико-правової думки. // Пробл. законності: Респ. міжвідом. наук. зб. / Відп. ред. В. Я. Тацій. - Х.: Нац. юрид. акад. України, 2010. - Вип. 109. - С. 25-32.
5. Салтовський О. І. Концепції української державності в історії вітчизняної політичної думки (від витоків до початку ХХ сторіччя). - К., 2002. - 396 с.
6. Слюсаренко А. Г., Томенко М. В. Історія української конституції. - К., 1993. - 192 с.
7. Тодыка Ю. Н., Тодыка О. Ю. Конституционное право Украины: Учеб. пособ. - Х.: Райдер, 2003. - 292 с.

**Ігор КІЯН**

### СТАН ПРОМИСЛОВОГО ВИРОБНИЦТВА КІРОВОГРАДЩИНИ В РОКИ НАЦИСТСЬКОЇ ОКУПАЦІЇ (1941 – 1944 РР.). ІСТОРИОГРАФІЯ ПРОБЛЕМИ

*(магістрант факультету історії та права)*

*Науковий керівник – доктор іст. наук, доцентр Н. І. Біденко*

Проблема «Україна в Другій світовій війні» належить до найменш досліджених. Досить значна історіографічна спадщина радянської доби, що склалася у повоєнний період, розглядає цю проблему у контексті подій 1941-1945 рр. Праці зарубіжних істориків та дослідників із середовища української діаспори оголошувались недостовірними, сфальсифікованими, такими, що покликані принизити роль Радянського Союзу у розгромі нацизму[7, 24].

У наш час дослідник повинен звернути увагу на об'єктивне висвітлення подій, пов'язаних з Другою світовою війною та її складовою - Великою Вітчизняною війною. Це важливе завдання необхідно виконати з метою створення, врешті, повноцінної концепції історії збройного протистояння двох могутніх тоталітарних держав - Німеччини та СРСР, що реально призвело до Другої світової війни.

На жаль, ще й нині в свідомості окремих науковців, політиків, не кажучи вже про пересічних громадян, переважають фальшиві стереотипи, заявлені штампи, спотворені уявлення про вселюдську трагедію середини минулого століття. Тому з'ясування істинних причин, характеру і наслідків Великої Вітчизняної війни і діяльності німців на окупованих територіях має особливе значення для переосмислення і поглибленого вивчення історичного шляху українського народу та його внесок у розгром гітлерівської Німеччини.

Дослідження окремих регіонів України в роки фашистської окупації також знаходиться в незадовільному стані. Робота в цьому напрямку проводиться завдяки діяльності місцевих краєзнавців і окремих науковців які цікавляться даною темою. Діяльність їх торкається висвітлення загальних аспектів даної теми, такі як захоплення і звільнення області від німецьких загарбників, рух опору, партизанський рух на певній території, імена і основні події які стосуються визначеної території. У меншій мірі увага приділяється діяльності окупаційних властей на завойованій території, їх роботі в сфері промисловості, сільському господарстві, соціальній сфері. Деякі дослідники подають таку інформацію, але в межах певних районів, які вони досліджують, загальна ж ситуація і стан окремих галузей економіки області подано скупо



і неповно. Досліджуючи промисловість Кіровоградщини в роки німецької окупації, доводиться збирати по частинам інформацію нечисленних праць, які висвітлюють загальний хід воєнних дій на території області і окремих районів, окрему інформацію по діяльності окупаційного режиму, їх репресії і злочиння. Праці окремих краєзнавців дають матеріали по окремим районам, які є цінними для складання цілісної картини промисловості області під німецьким ярмом. Архівні матеріали мають високу цінність, адже дають конкретну інформацію і статистичні дані про розвиток промислового виробництва на теренах області (постанови, розпорядження, фінансові плани підприємств галузі, звернення громадян та ін.). Важливими є роботи, які висвітлюють діяльність німців в масштабі всієї країни і Радянського Союзу, що дає цілісне уявлення про плани Німеччини у експлуатації промислового виробництва завойованих територій у відповідності до своїх потреб. Мета даної статті - **зробити короткий огляд** і проаналізувати стан джерельної бази, яка висвітлює розвиток промисловості області в роки німецької окупації, розглянути бібліографію по темі, визначити стан наукової розробки даної теми, її актуальність в контексті історії Кіровоградської області в роки Великої Вітчизняної війни.

Серед наукових праць, що висвітлюють загальну історію України періоду Другої світової війни слід виділити роботи відомого дослідника М. Ковалю (Україна у Другій світовій війні і Великій Вітчизняній війні (1939 -1945 рр.): Спроба сучасного концептуального бачення. - К., 1994. - 58 с; Друга світова війна і Україна (1939 - 1945рр.). Історіософські нотатки. - К., 1999. - 75 с; Україна крізь віки: В 15 т. - Т. 12; Україна в Другій світовій і Великій Вітчизняній війні (1939 - 1945 рр.). - К., 1999. - 336 с). Він одним із перших порушив питання про періодизацію історії України 1939 - 1945 рр., спробував визначити пріоритетні напрямки і проблеми, що не знайшли достатнього висвітлення у радянській історіографії.

Варто наголосити, що із здобуттям незалежності Україною зусилля авторів переважно були зосереджені на висвітленні питань національно-визвольних змагань українського народу в 30 - 50-х рр. XX ст. Цьому сприяло введення у науковий обіг нових джерел, впровадження новітніх теоретико-методологічних методів вивчення подій того періоду[8, 8].

Серед праць, що стали доступні дослідникам після проголошення незалежності, слід відмітити дослідження автора з української діаспори В. Косика (Україна і Німеччина в Другій світовій війні. - Париж - Нью-Йорк - Львів, 1993. - 660 с), в якому на багатому джерельному матеріалі розкрита історія українського народу періоду Другої світової війни.

Обґрунтовано, на основі нових документальних джерел, висвітлили трагічну історію українського народу у період війни, його місце у здобутті перемоги над ворогом колективи авторів збірників наукових праць (Історія слов'янських народів: актуальні проблеми дослідження. - Вин. 6: Слов'янські народи в Другій світовій війні // Відповід. редактор П. М. Чернега). - К., 2000. - 300 с. і Україна і Польща в XX столітті: проблеми і перспективи взаємовідносин // Відповід. редактор Г. М. Чернега). - Київ-Краків, 2002. - 312 с). Їхні праці містять глибокий аналіз становища України напередодні і в роки війни, внеску її трудівників у зміцнення воєнно-економічної могутності СРСР.

Незважаючи на величезний внесок України у створення могутнього воєнно-промислового комплексу СРСР, який забезпечив перемогу у війні, цій важливій проблемі дослідники приділяють недостатньо уваги. Пошук нових підходів у висвітленні ролі виробничих потужностей України у зміцненні воєнно-економічної могутності засвідчила робота Л. Берштейна та ін. (Грудящиеся Украины - Победе. Вклад украинского народа в победу над фашистской Германией. - К., 1999. - 248 с).

Внесок робітників України і їхньої наймасовішої громадської організації - профспілок у перемогу над ворогом змістовно та виважено висвітлив П. Чернега (Профспілки України в тоталітарній суспільно-політичній системі СРСР у період Другої світової війни // Вісник Академії праці і соціальних відносин Федерації профспілок України. - 2000. - №3. - С. 181 - 187). Ці праці дають уявлення про стан промислового виробництва на Україні до і в роки війни, її реальні можливості в порівнянні з її роботою в роки окупації [7, 28].

Багато уваги приділяється висвітленню планів німців що до використання українських людських і матеріальних ресурсів, перспектив онімечення, колонізації, перетворення України на сировинний придаток до великонімецького рейху.

Простежується спроба розкрити діяльність німецьких окупаційних органів по відбудові промисловості після провалу плану „блискавичної війни". Цьому питанню присвятив працю І. Ветров ( Політика фашистської Німеччини що до використання економічного потенціалу для потреб армії (1941-1944рр.) // Друга світова війна і Україна: Матеріали наукової конференції. - К., 1996. - С. 112-118; Україна в економічних планах правлячих кіл фашистської Німеччини напередодні нападу на Радянський Союз // Україна в Другій світовій війні: уроки історії і сучасність. Матеріали міжнародної наукової конференції. - К., 1995. - С. 118-119; О. Потильчак (Система примусової праці цивільного населення України в роки нацистської окупації (1941-1944 рр.) // Молода нація. - 1996. - №4. - С. 186-209; Плани фашистської Німеччини у використанні трудових ресурсів України на початку окупації ( червень - вересень 1941 р. ) //



Наукові записки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. - 1999. - Ч. 1. - С. 215-221).

Огляд літератури, яка стосується історії України в роки Другої світової війни показує, що сучасна українська історіографія вийшла на якісно новий рівень вивчення цього періоду історії. Досліджуються нові маловідомі факти вітчизняної історії даного періоду, вирішуються багато питань цієї важливої проблеми.

Ці всі праці все ж дають загальне уявлення по історії України періоду нацистської окупації і промисловості цього періоду взагалі. Аналізуючи їх, можна зробити певні узагальнення по стану промислового виробництва України, підпорядкованого німецьким окупаційним органам. Це загальні укази і розпорядження, певні директиви, загальні статистичні дані. Що стосується Кіровоградської області, яка входила до складу рейсхкомісаріату "Україна" (який мав у своєму складі шість округів, серед яких Миколаївська область без західних кордонів і Кіровоградська область), то промислове виробництво даного періоду у місцевій історіографії розкрито фрагментарно і в загально - оглядових рамках. Є декілька праць, які частково висвітлюють це питання в межах області: Даценко В. (Щоб пам'ятали. Кіровоградщина в роки Великої Вітчизняної Війни 1941 - 1945 рр. - Кіровоград., 2010. - 304 с.). Праця досить об'ємна, але промислове виробництво розкрито коротко. Подаються деякі статистичні дані, назви працюючих підприємств, їх локалізація і продукція, яку вони випускали. Трудові відносини охарактеризовані стисло і це не дає чіткого уявлення про політики окупаційних властей в даній галузі економіки. Інші праці містять також коротку інформацію з поставленої проблеми і зорієнтовані в основному на воєнні події, партизанський рух, злочиння фашистів. Тут слід відмітити такі праці: Шевченко С. І. (Кіровоградщина в роки Великої Вітчизняної війни: На допомогу вчителю. - Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка., 2004.); Безтака П. М. (Кіровоград. Історико - краєзнавчий нарис. - Дніпропетровськ: „ Промінь", 1972.) та ін.[4, 15].

Велике значення для об'єктивного висвітлення даної теми мають архівні дані, які розкривають діяльність окупаційних властей на території області. Низка різногалузевих фондів репрезентує органи економічного освоєння окупованих територій, комунікаційного та житлово-комунального забезпечення, суб'єктів господарювання. Фонди відділу праці Кіровоградської міської управи (ф. Р-2428, 8 справ), Новогеоргіївської (ф. Р-2481, 1 справа) та Олександрійської (ф. Р-2549, 36 справ) біржі праці вміщують інформацію (хоча і неповну) щодо діяльності окупаційних властей з мобілізації та використання робочої сили регіону, головним чином про кількість працюючого та всього населення. Стан промислового виробництва, умови праці на підприємствах відображено у документах фондів управлінських структур та окремих промислових підприємств, серед яких маємо фонди: Кіровоградського обласного об'єднання молочної і жиркової промисловості (ф. Р-2530), Олександрійської міжрайонної масло-молочної контори Кіровоградського обласного об'єднання молочної і жиркової промисловості (ф. Р-2560), Кіровоградського «Цукробурякотресту» (ф. Р-7078), Вільшанського районного управління млинами (ф. Р-6077), Кіровоградського хімічного заводу №2 (ф. Р-2491), Кіровоградського заводу сільськогосподарського машинобудування (ф. Р-2541), Кіровоградської фабрики по виготовленню фарб (ф. Р-2524), гончарного заводу м. Олександрія (ф. Р-2552), млинів (ф. Р-2373, Р-2551, Р-2694, Р-2740, Р-2769, Р-2819), Кіровоградського хлібозаводу (ф. Р-2534), цукрових заводів і комбінату (ф. Р-2724, Р-2742, Р-5999, Р-5997), маслозаводів (ф. Р-2553, Р-2682). Звичайно, ці фонди розкривають не всі галузі промислового виробництва, але розкривають загальні тенденції розвитку промисловості області під німецьким володарюванням[1, 310].

Розглянувши наявну літературу і джерела по даній проблемі, можна зробити висновок, що вирішення її проходило в своєму розвитку два періоди: радянський і сучасний період - після проголошення незалежності України. Але даний поділ є актуальним, якщо говорити про СРСР і Україну у Великій Вітчизняній війні, а не про регіональну історію цього питання. Реально воно частково почало висвітлюватись лише в наш час, а отже потребує ще більш детальнішого дослідження в контексті історії області як складової історії України.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Архіви окупації 1941-1944/Державний комітет архівів України. Т.І/Укр. Н. Маківська. - К.: Видавничий дім "КМ Академія", 2006. -870 с.
2. Артеменко И. Т. Освобождение промислено-экономического района юга Украины от немецко-фашистских захватчиков. - К., 1970. - с. 245.
3. Безтака П. М. Кіровоград. Історико-краєзнавчий нарис. -Дніпропетровськ., 2004. - с. 165.
4. Даценко В. В. Щоб пам'ятали. Кіровоградщина в роки Великої Вітчизняної війни (1941-1945). Історико публіцистичний нарис. - 2-е вид., виправлене та доповнене. - Кіровоград. ТОВ "Імекс - ЛГД", 2010.- 304 с.
5. Історія міст і сіл Української РСР. Кіровоградська область. - К., 1972.
6. Кіровоградщина в роки Великої Вітчизняної війни 1941-1945: збірник документів і матеріалів / упоряд.: С. І. Горбунова [та ін.]; ред. кол.: Г. О. Боловиков [та ін.]. - Дніпропетровськ: Промінь, 1965. - 305 с.
7. Коваль М. В. Україна в Другій Світовій війні і Великій Вітчизняній Війні.-К., 1999.-е. 345.
8. Кучер В. І., Чернега Г. М. Україна у Другій світовій війні (1939-1945)6 Посібн. Для вчителя. - К.: Генеза, 2004. - 272 с.
9. Манжук К. В. Україна в роки Другої Світової війни. - Кіровоград., 1999 р.



10. Перебийніс Г. М. Маловисківщина у роки Великої Вітчизняної війни 1941-1945 рр.: громадсько-політична література / Григорій Перебийніс, Григорій Красний. - Мала Виска: Газ. "Маловисківські вісті", 2005. -95 с.
11. Петренко І. Д. Націстський окупаційний режим: маловідомі сторінки з історії Олександрівського району (в документах та спогадах). -Кіровоград: Центральноукраїнське видавництво, 2008. - 372 с.
12. Солгутовський Л. І. Гайворонщина в роки Великої Вітчизняної війни. - 2-е вид., доп. - Село Хашувате, 1999. -121 с.
13. Шевченко С. І. Кіровоградщина в роки ВВВ. Посібник для вчителя. -Кіровоград., 2004. - с. 24.

### Тетяна КОЗИНЕЦЬ

## ЦАДИК – ДУХОВНИЙ НАСТАВНИК ХАСИДІВ

(магістрантка факультету історії та права)

Науковий керівник – канд. істор. наук, доцент О. М. Марченко

У середині XVIII ст. на заході України зароджується нове містичне вчення в іудаїзмі — *хасидизм*, що проповідує служіння Всевишньому в матеріальному світі. Його засновником був **Ізраель бен Елієзер**, якого прозвали **Баал Шем Тов** або **Бешт**, що означає «той, хто володіє добрим ім'ям». Вчення Бешта було близьким і зрозумілим не тільки його учням, а й членам єврейських общин. Тому з самого початку хасидизм мав незвичайний успіх й широку підтримку простого люду. Це було пов'язано з тим, що дана течія не тільки не змінила основи іудаїзму, а навпаки – спростила його, зробила іудаїзм доступнішим й привабливішим для широкого єврейського загалу. В основі хасидизму лежить положення про те, що молитва важливіша за вивчення релігійних книг і кожен може злитися з Богом у молитві незалежно від знань Тори або Талмуда [6].

Ізраель бен Елієзер почав в іудаїзмі рух романтичного відродження, учив, що всі євреї – від людей високої вченості до неписьменних – можуть догодити Богу приношенням своєї любові й службою свого серця [1]. Хасидизм охоплював цілі общини в Подолії, Волині і частково Галіції та інших місцевостях. Повсюди виникали особливі хасидські молельні, де богослужіння виконували за системою Бешта. Воно супроводжувалося молитовним екстазом, шаленими криками і рухами тіла. Хасиди ввели в ужиток молитовник палестинських каббалістів («*Нусак-Апі*»), який відрізнявся від загальноприйнятого відступами від змісту тексту і розташуванням молитов. Вони не дотримувалися і строків ранкової молитви, здійснювали богослужіння пізніше, ніж цього вимагали канони ортодоксального іудаїзму, одягалися по суботам в біле як знак очищення душі і т. д. Але однією з головних особливостей хасидизму, відмінною його рисою було поклоніння своїм «святим» – *цадикам* [2, с. 121].

Згідно з вченням хасидизму *цадик* мав здібності ясновидіння, пророцтва, чудодійства, і був посередником між Богом і людьми. Бідному єврею *цадик* давав парну су (засіб для достатку), бездітному обіцяв приплід тощо. Однак хасиди вважали, що до нього варто звертатися не лише тоді, коли потребуєш його чудодійної допомоги. Головне – лицезріти *цадика*, що є найбогоугоднішою справою і найкращим шляхом до спасіння душі [11]. В Енциклопедичному словнику подається наступне тлумачення даного терміну: «Праведник або *цадик* – це така людина, яка в найвищій мірі здійснила ідеал «спілкування», і тому є у Бога ніби як «своя людина». Роль *цадика* – посередництво між Богом і звичайними людьми. Через *цадика* досягається спасіння душі, треба лише вірити в силу наставника і посередника Божого, який має вплив у «вищих світах» [2, с. 120].

Особливо возвеличив *цадика* Бер Межирицький, який твердив, що він об'єднує небо і землю, і є основою світу. Діяльність *цадика* начебто уподібнюється творчості Бога, Бог з нічого створив матеріальний світ, *цадик* здобував з грубих матеріальних тіл «божі іскри». *Цадика* поширювали про себе всілякі легенди, запевняли віруючих, буцімто за їх порадами бог керує світом, закликали до послуху і покорі. Особливо наголошували вони на словах Біблії: «І хай не з'являються перед лице моє з порожніми руками» (Исход, 23, 15) [3]. Вони активно сприяли запровадженню подібного католицькому звичаю спокутування гріхів за допомогою щедрих приношень духівництву.

Тарнавський О. зібрав деякі гебрейські легенди про хасидського *цадика* України ребе **Лейб-Суреса** із Ровно, які опублікував в одному з видань «Киевской старины». В одній з легенд говориться про некорисливість Лейб-Суреса і одночасно розповідається про прагматичність *цадиківських* «послуг»: «...і обходяться послугами «габоім», прислужників своїх, і приносянами наших єдиновірців, що приходять до *цадиків*...І ці *цадики*, і реб Лейб-Сурес!..Вай-вай!..Вони – злоті, він – червінець!.. Теперішнім *цадикам* несуть гроші і хліб, масло і яйця, курей і рибу, і всяку живність. Ребе Лейб-Сурес сам роздавав гроші бідним єдиновірцям нашим... І велика слава була про реба Лейб-Суреса!» [8, с. 480]. Даний уривок з розповіді про хасидського проповідника підтверджує тезу про авторитетність *цадиків* серед легковірних євреїв, які утримували своїх наставників, тобто були джерелом їхнього прибутку. В архівах зберігаються численні доповідні записки, повідомлення й рапорти про діяльність *цадиків*, мету їхніх поїздок до різних населених пунктів. Так, у серпні 1864 р. генерал-губернатор Київської, Волинської та Подільської губерній





доповідав Міністерству внутрішніх справ про те, що цадики часто виїждять до міст і містечок, де проживали євреї, щоб збільшити свої прибутки, бо навіть ті євреї, які не бажали їхати до цадика за місцем його проживання, не могли не з'явитися на уклін і не зробити певного підношення під час приїзду цадика, так як боялися стати відщепенцями. Дозвіл на виїзд до певного міста чи містечка цадик мав одержати у місцевих органах влади за допомогою значного хабара. На поштової станції цадика і його супровід зустрічав збуджений натовп фанатиків. Зупинявся цадик, як правило, в будинку найбагатшого єврея. Наступного дня він відправляв службу на спеціально спорудженому помості чи в балагані. Після проповіді євреї вручали цадику гроші, просили допомогти з того чи іншого питання. Бувало, що за одну таку поїздку цадик збирав по кілька тисяч рублів [6].

Це був початок цадикизму, який розрісся у цілу систему, і мав величезний вплив на подальшу долю хасидизму. Творцем даного принципу був **Раббі Елімелех** із Лежайська. Суть його наступна: хасидський цадик (буквально «праведник») або ребе є посередником між простим народом і Богом, і тому що Бог посилає людям через нього життя, дітей і здоров'я, то людям слід утримувати цадика, надавати йому матеріальну підтримку, щоб свята людина могла присвятити себе спілкуванню з Богом. Вважається, що цадик «благословляє землю, виліковує хворих, виліковує від безплідності» [10]. **Елімехель Лизенський** – представник українсько-галіційського напрямку хасидизму – у своїй праці «*Ноам Елімелех*» оголосив віру в цадика основною догмою хасидизму. Народне світосприйняття приписувало цадикам здібність спілкуватися з Богом та творити чудеса, тому їх поховання (на території України — кілька десятків, зокрема у м. Умань Черкаської області) іноді ставали місяцями паломництва [9]. Будучи за логікою наслідком розвитку та поширення хасидизму, цадикизм фактично створював підґрунтя для нього в багатьох місцях. Поява будь-якого цадика-чудотворця в тому чи іншому районі досить часто приводило до всезагального переходу місцевих жителів у хасидизм. До єврейського наставника сходились маси легковірних чоловіків і жінок з проханнями про зцілення від хвороб, благословення, «проорокування» або за порадою у життєвих справах; і якщо хоча б одному з багатьох випадків цадик кому-небудь допоміг, щось вдало порадив, то його слава «чудотворця» зміцнювалась, і населення даного району залишалось вірним хасидизму [2, с. 121].

Відомий єврейський письменник та дослідник І. Равребе у повісті «Весілля макаровського цадика» наводить приклади поважного ставлення православних селян до хасидських цадиків. Це і участь «малоросів з котомками за плечима» у зустрічі цадика, і дзвони, що задзвонили під час виконання хупи на сусідній церкві, «щоб догодити відомим рабинам». Хасиди у відповідь також роблять красивий жест: «Напередодні хупи був влаштований макаровським цадиком – батьком нареченої – бал для російської «інтелігенції» свого містечка. Запрошені були поміщик, пристав, священик, начальник пошти й інші посадові особи» [5, 177].

Приклад безмежного авторитету цадика не тільки серед євреїв наводять і архівні документи. Один з них свідчить: «Суд магіда (цадика) у рідких випадках не виконується; навіть християни у бездоказових випадках звертаються до магіда з жалобою на євреїв і отримують задоволення» [6]. Треба відмітити, що перші покоління цадиків були демократичнішими й доступнішими широкому єврейському загалу, володіли певним запасом знань талмудської літератури. Одним із них був **Леві-Іцхак Бердичівський**, який у молодості служив проповідником у Литві, а з 60-х років XVIII ст. – у Межириччі.

Із багаточисельних учнів Бешта двоє – проповідники **Бер** із Межириччя і **Яков-Йосиф Коген** із Полонного – більше всіх сприяли поширенню його вчення [2, с. 120]. Містечко Межирич стало центром хасидського навчання й місцем паломництва хасидів. Проповідник мав широкі талмудські пізнання, вивчав Каббалу. Певно, тому Бер порівняно з Бештом лояльніше ставився до офіційного рабинізму, не заперечував ролі рабинських молитов і ритуалів. Він також відмовився від простоти й демократизму в ставленні до своїх прихильників. Його двір і прийоми нагадували резиденції маленьких монархів і відзначалися розкішністю убрання й складністю церемоніалу. Поступово в проповідях Бера головне місце посіли ідеї про цадиків, а обов'язок кожного хасида – любити цадика, підкорятися його волі. Саме через любов до цадика кожен може заслужити милість Бога, – учив він. Бер помер у 1772 р., його учні роз'їхалися по своїх домівках, повсюди створюючи малі центри хасидизму. Виникли хасидські двори зі своїми проповідниками не тільки на Волині й Поділлі, а й по всій Правобережній Україні, Галичині, Білорусії [7].

Поступово зростає кількість цадиків, адже, щоб стати ними, не потрібно було великих і важких приготувань. Місце цадика або ребе передавалося в спадщину по чоловічій лінії, хоча на практиці успадковували титул племінники, зяті, а то й вірні учні, що приводило до частих розколів [10].

Утворювалися цілі династії: чорнобильська, тверська, жидачівська та інші. Сформувався інститут цадиків, який не мав офіційної влади, але був досить впливовим. Після смерті ребе Дов Бера один з найближчих його учнів **Менахем Нахум** із Чорнобиля заснував відому династію Тверських цадиків, які починаючи з 1830-х років стають найвпливовішими цадиками на Україні [4, с. 125].

Хасидський рух з самого початку зустрів з боку ортодоксального рабинізму й вищих станів єврейства упертий опір. Спочатку боротьба проти хасидизму мала полемічний характер, тому хасиди назвали своїх противників *мітнагдим*, що в перекладі з єврейської означає «опонент». З часом противники хасидизму



стали вдаватися до відлучення й переслідування всіх, хто запідозрювався в належності до даного напрямку іудаїзму. Очолив боротьбу проти хасидизму **Еліяшу бен Шломо** (1720-1797 рр.). З часом він став відомий як Віденський Гаон, саме завдяки йому Литва стала центром мітнагдим [7].

Проти хасидизму, взагалі, й цадиків, зокрема, вели боротьбу не лише ортодоксальні іудеї (передусім рабини), а й євреї-прогресисти, прихильники руху Хаскала, християнські церковники й представники влади. У 80-х роках XIX ст. у внутрішньому культовому побуті єврейства стався переворот. Серед інтелігенції, яка розчарувалася в своїх надіях, девіз «емансипація» був замінений на «самоемансипацію», з'явився тип інтелігента, який каюся і прагнув до традиційного єврейства. Почала поширюватися пропаганда національних і палестинфільських ідей, які об'єднали співпрацю консерваторів і прогресистів, а масова еміграція вирвала євреїв із тісного, замкнутого світу. Старий патріархальний уклад життя зазнав руйнації. Водночас розвинулося прагнення до загальної й професійної освіти. Єврейська молодь почала виїжджати до закордонних університетів й інститутів. Посилився процес падіння й значення рабинізму, а також цадикизму [7].

З часом протиробство між ортодоксальним іудаїзмом і хасидизмом спало. І хоча хасидизм і перевершив у популярності рабинський іудаїзм, поширився за межі України, однак він залишився вірним вимогам традиційного іудаїзму. Згодом обидві течії в іудаїзмі знайшли шляхи мирного співіснування. Хасиди і їхні супротивники продовжували йти різними шляхами, навчилися поважати один одного й визнавати цінність вкладу, який зробили в іудаїзм обидві сторони [6].

У нелегкі часи, коли євреї потерпали від релігійно-політичних заборон, утисків, вони потребували не мудрування рабинів, а справді духовного життя, яке б задовольнило їхню жагу чудесної й сліпої віри, що служила їм керівником у загальних справах і в приватному житті кожного. Хасидське вчення в цілому відбивало прагнення широким верств єврейства і було якнайкраще пристосоване до потреб простого єврейського люду. Головною особливістю даної течії є заснування та поширення цадикизму. Цадик – духовний провідник групи релігійних євреїв – прибічників хасидського напрямку іудаїзму, який становить для своєї громади взірць побожності та праведної поведінки, джерело порад та етично-релігійних настанов у повсякденному житті. Поряд з авторитетністю та возвеличенням цадиків – «чудотворців», мали місце і негативні сторони їхньої діяльності, що проявлялося у створенні культу «праведників Бешта», який розвинувся в систему експлуатації народного легковір'я та стало способом збагачення «святих» наставників.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Вук Герман. Это Бог мой./ Хасидизм // [http://www.gumer.info/bogoslov\\_Buks/Judaizm/Wouk\\_20.php](http://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Judaizm/Wouk_20.php)
2. Энциклопедический словарь. – Т. XXXVII. – Санкт-Петербург. – Типография: Акц. Общ. Брокгауз-Ефронь, 1903 г. – 465с.
3. Іудейські обряди і свята // <http://books.br.com.ua/40613>
4. Народжені Україною. Меморіальний альманах. У 2-х т. – К.:СВРОІМІДЖ, 2002. – Т.1. – С. 120-130.
5. Равребе И. Свадьба макаровского цадика // Вестник Еврейского университета в Москве. – 1993. – №2.
6. Релігійне життя // [http://puliny.at.ua/material/books/Evrej/3\\_1.htm](http://puliny.at.ua/material/books/Evrej/3_1.htm)
7. Рибак О. Царське самодержавство та українці і євреї у XVII – XIX ст. // <http://www.ualogs.kiev.ua/fulltext.html?id=617>
8. Тарнавський О. Реб Лейб-Сурес // Киевская старина. – Т. VI. – 1883. – Липень. – С. 473 – 491.
9. Цадик // <http://uk.wikipedia.org/wiki/Цадик>
10. Цадикизм // <http://phljinet.org/sitemap.html>
11. Хитерев В. Цадики тверськіє // [http://chernobylpeople.ucoz.ua/publ/istorija\\_chernobylja\\_i\\_rajona/khasidy/cadiki\\_tverskie/27-1-0-](http://chernobylpeople.ucoz.ua/publ/istorija_chernobylja_i_rajona/khasidy/cadiki_tverskie/27-1-0-)

65

### Віталій КОЗУЛЯ

#### ІСТОРІЯ ПОЛЬСЬКОГО НАРОДУ ЙОАХІМА ЛЕЛЕВЕЛЯ

(магістрант факультету історії та права)

Науковий керівник – докт. істор. наук, професор О. Кіян

Йоахім Лелевель являє собою, без сумніву, одну з найвизначніших постатей в польській історичній науці. Більше того, його по праву вважають основним представником та корифеєм польської історіографії I половини XIX ст. У цей час у європейському духовному житті панувала течія романтизму, і Лелевель-історик був її визначним представником.

Дослідження діяльності цього польського історика достатньо повно у радянській та сучасній українській науці. З одного боку, це побіжні огляди наукової творчості письменника, з вказуванням основних праць та коротким переказом його поглядів. Сюди можна віднести підручники по історіографії, де є огляд польської історіографії I половини XIX ст. Зокрема, це глава у підручнику «Историкография истории нового времени стран Европы и Америки» під назвою «Формирование польской национальной историографии (конец XVIII – первая половина XIX века)» написана Л.О. Зашкільняком. Він же написав працю «Формирование и развитие исторической науки в Польше», де цілий розділ приділено Лелевелю [1].



З іншого боку, це біографічні нариси, де Лелевель-історик заступається Лелевелем-громадським діячем. Наприклад, це книга литовця Намавічюса Зенопаса Вlado «Лелевель: біографія окремої особи», де крім біографії проведено аналіз його історико-соціологічних, політичних та юридичних поглядів, та біографічний нарис, написаний Стефаном Каневичем, перекладений з польської мови та виданий у серії «Жизнь замечательных людей» [10, 3].

Відповідно, розгорнутий розгляд історико-демократичної концепції з опорою на джерела - праці самого Лелевеля є головною метою даної статті.

Прагнучи виявити складові частини польського «національного духу», Лелевель звернувся до генезису польської держави, пов'язуючи його з історією усіх слов'янських народів. Він прийшов до висновку, що у давнину у слов'ян існувала свобода, рівність, вони не знали монархії, свавілля, нерівності. Ці риси, а також мужність та миролюбність стали складовими частинами слов'янського, а потім і польського «національного духу».

Общинний лад у слов'ян та польське гміновладство Лелевель, як й інші романтики, ідеалізував. Демократичний устрій слов'ян у подальшому було порушено проникненням «західної цивілізації». Такі її форми, як римське право, католицька церква, феодалізм, призвели до вихолощення «національного духу». З цього часу в Польщі проходила постійна боротьба двох стихій – чужої монархічно-феодальної та слов'янсько-республіканської, істинно польської.

Весь послідовний розвиток країни був відмічений поступовим посиленням монархізму, аристократизму та фанатизму, котрі й призвели її до занепаду. Відродження Польщі Лелевель бачив у поверненні до «національних витоків», встановлення відносин демократії та справедливості. Носіями «споковічних ідеалів» поляків вчений вважав народ у особі дрібної шляхти та селянства.

Причини послаблення Речі Посполитої Лелевель шукав у її соціально-економічній та політичній структурі, в невирішеності селянського питання та в загарбницькій політиці сусідніх держав.

На відміну від західної ліберально-буржуазної історіографії, Лелевель не приділяв уваги ролі міст в історії, не розумів прогресивної ролі буржуазії на певному етапі історичного розвитку, хоча його програма перебудови Польщі носила буржуазно-демократичний характер. В усіх роботах вченого прославлявся землеробський образ Польщі, що був начебто визначальною рисою «слов'янського національного духу».

Використовуваний Лелевелем підхід до вивчення минулого дозволив виявити деякі суттєві моменти формування та боротьби класів, роль церкви та держави у зміцненні влади феодалів [2, 192].

У конкретних умовах Польщі 20 – 50-х років XIX ст. концепція національної історії Лелевеля служила справі демократії, вирішення аграрно-селянського питання, пробуджувала національну самосвідомість.

Демократична історична концепція Лелевеля значно відрізнялася від поглядів більшості істориків-романтиків, котрі, ідеалізуючи стародавні общинні порядки слов'ян, намагалися перенести їх на більш пізні часи та реабілітувати шляхту. Вони прагнули пробуджувати національну самосвідомість поляків, але при цьому обходили соціальні проблеми [2, 193].

Виходячи з того, що історія Польщі є історією боротьби двох антагоністичних основ – «республіканської та монархічної», І. Лелевель створив нову періодизацію, в основу якої він поклав не династичний поділ, а етапи прояву «національного духу»

Перший період історії Польщі (860 – 1139) вчений характеризував як епоху первісної аграрної демократії, епоху народовладдя – «самовладства». «Самовладство» прийшло на зміну ранньому слов'янському «гміновладству». На етапі «гміновладства» в общині виникла соціальна нерівність, із загальної маси селян-землеробів внаслідок воєн, західних впливів та появи приватної власності виокремилися землероби лехіти. Лехіти, від яких, на думку Лелевеля, виникла шляхта, поступово закабалили землеробів-кметів.

Потім настав період «можновладства» (1139 – 1374), в ході якого відбувалося все більше відокремлення лехітів від кметів-селян, розширення привілеїв перших та посилення гніту других. З шляхти виділилася аристократія – магнати, що сприйняли чужі звичаї. Однак суперечки та біди країни розбудили в шляхті національний дух, і вона стала на шляху сваволі магнатів. У цьому проявилася ідеалізація І. Лелевелем шляхетського стану, що в своїх класових інтересах прагнула до створення централізованої держави.

Перемога шляхти з магнатами завершилася перемогою шляхти та встановленням устрою «шляхетського гміновладства». В цей період, що охопив 1374 – 1606 рр., хоча і покращився політичний стан країни, але стан селян залишався тяжким внаслідок сприйняття шляхтою чужих принципів аристократизма та католицизму.

Слідуючий за цим четвертий період (1607 – 1795) історик назвав епохою «виродження шляхетського гміновладства» та посилення шкідливості іноземного впливу (передусім німецького), котрому він приписував послаблення демократичних основ у країні, відхід від «національного духу».



Сучасну йому епоху польський вчений назвав *«епохою відродження Польщі»*. Основним її змістом, вважав він, повинно бути повернення до принципів первісної демократії, поширення свободи та рівності на весь народ, відновлених у результаті народного повстання республіканського устрою [1, 20].

Основою історичних поглядів Лелевеля є романтична концепція духу народу. На відміну від свого земляка-попередника Нарушевича та російського історика Карамзіна він бачив головну мету не в змалюванні історії держав та її правителів, а в описі історії народу.

Концепція Лелевеля сприймалась в романтичній історіографії 1 пол. XIX ст. як взірць написання історії іншими дослідниками. Вважалося, що проникнення історика в глибинну суть «духу народу» саме по собі гарантує об'єктивне дослідження та досягнення історичної істини. Необхідні лише природна спостережливість, дотримання певних методів, філософський склад розуму (для глибинного розуміння «духу народу») та благородний і розважливий склад розуму історика. Саме такі вимоги висувув Лелевель до самого себе та інших істориків.

#### ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Зашкільняк Л.А. Формирование и развитие исторической науки в Польше. – Львов., ЛГУ., 1986. – 80 с.
2. Историография истории нового времени стран Европы и Америки: Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по спец. «История» / А.В. Адо, И.С. Галкин, И.В. Григорьева и др. / Под ред. И.П. Деметьева. – М.: Высш. шк., 1990. – 512 с. – С. 189 – 194.
3. Каневич С. Лелевель. – М.: «Молодая Гвардия», 1970. – 191 с.
4. Лелевель И. Польша и Испания, историческая между ними параллель в XVI, XVII, XVIII столетиях. – М, 1863. – 58 с.
5. Лелевель И. Каким надлежит быть историку? // Избранные произведения прогрессивных польских мыслителей. – М., 1956. – Т. II.
6. Лелевель И. Рассмотрение «Истории государства Российского» // Избранные сочинения прогрессивных польских мыслителей. – 1956. Т. II.
7. Лелевель И. Утрата сословием кметов в Польше своих гражданственных прав // Избранные сочинения прогрессивных польских мыслителей. – 1956. – Т. II.
8. Лелевель И. Падение Болеслава Смелого или Щедрого // Избранные сочинения прогрессивных польских мыслителей. – 1956. Т. II.
9. Лелевель И. Размышления над историей Польши и её народа // Избранные сочинения прогрессивных польских мыслителей. – 1956. Т. II.
10. Намавичюс З.В. Лелевель. – М: Юрид. лит., 1991. – 121 с.

**Олена КРАВЦОВА**

### УКРАЇНСЬКЕ ПИТАННЯ В ІДЕОЛОГІЇ МАХНОВСЬКОГО РУХУ

*(магістрантка факультету історії та права)*

*Науковий керівник – канд. істор. наук, доцент І. А. Вівсяна*

Переломні моменти в історії країни і народу, історичні події, що породжували зміни їх суспільного буття завжди приваблювали до себе увагу дослідників і просто людей небайдужих до своєї історії. Однією з причин даної уваги, є розуміння, що навіть сьогодні ми продовжуємо відчувати у власному житті наслідки тих далеких подій. Подій результати яких, іноді, було неможливо передбачити, за якими ховаються інші, альтернативні можливості розвитку історичного процесу, що з тих або інших причин залишилися нереалізованими.

У подіях 1917-1923 рр. в Україні, де сплелися елементи революції, громадянської війни і національно-визвольного руху, головним їх позитивним результатом для українців стало досягнення ними рівня національної самосвідомості, самовідчуття нації. Ставлення до українців, як до окремої нації розповсюдилося і серед світового співтовариства, не дивлячись на те, що територія України продовжувала залишатися розірваною поміж володіннями декількох держав.

Звичним критерієм ставлення людини до національного пробудження вважається позиція, яку вона займає по відношенню до будівництва національної держави. Але в Україні почав розвиватися і інший варіант національного руху, що був прихильний до іншого принципу організації суспільства – анархічного, в першу чергу пов'язаний з досвідом махновського руху. Незважаючи на свою проанархістську ідеологію, махновці досить швидко зорганізувалися у воєнізовану аграрну республіку з численним населенням і збройними силами та почали проводити на теренах України незалежну зовнішню політику.

Темі анархізму в Україні й насаперед – махновського руху присвячено досить багато праць, серед яких варто виділити роботи В. М. Волковинського [1], С. С. Волка [2], П. Струве [3], В. О. Савченко [4], В. М. Чопа [5] та ін. Однак слід зазначити, що окремі проблеми анархістського руху досі залишаються недостатньо дослідженими.

Мета даного дослідження полягає в спробі простежити зародження та розвиток відповідної ідеології в період визвольних змагань 1917-1921 років на українських теренах.





Анархістська думка XIX ст. надавала другорядного значення національному питанню. Воно мало вирішитися само собою через посередництво ліквідації держави. Національне пригноблення мусило щезнути в умовах безкласового суспільства, коли буржуазія втратить можливість пригноблювати трудящих, граючи на їх національних почуттях. Подібна позиція викликала певну критику з боку націоналістів, які вказували на те, що "анархічна" революція швидше за все не вирішить національних проблем, через їх невідповідність соціальним.

Лише на початку XX ст. в середовищі анархістів виникла опозиція, яка вважала, що національному питанню треба надавати більшої уваги. П. Кропоткін та М. Раєвський намагалися змінити ставлення російських анархістів до проблем національних меншин. Однак їм не вдалося належно вкорінити цю позицію серед однодумців, які вважали націоналізм, як ідею побудови національної держави, буржуазною течією.

Незважаючи на свою невелику кількість, анархісти були дуже активними в Україні, в 1905-1910 рр., але їх організації концентрувались головним чином в русифікованих містах, що зробило анархістський рух культурно російським. Середовище анархістів не було націоналістично російським, але було російським за світоглядом, тобто розглядало націоналістичний рух як перешкоду для революції.

Проте саме в цей час серед анархістів України виникли перші паростки тієї течії, об'єднану ідеологію і політичну практику якої можна охарактеризувати як "український анархізм". Її організації відрізнялися від інших виявами національної свідомості і своєю селянською специфікою, через це перебували у відносній опозиції до загальноприйнятих серед анархістів поглядів. Ці групи переважно концентрувались на Подніпров'ї (Шпола, Ніжин, Ромни, Чигирин) та на Запоріжжі (Гуляй-Поле, Новоспасівка). Діями анархістів керувала Анархістська Селянська спілка, що складалась з федерації груп Київської та Полтавської губерній та декількох менших організацій [6]. Групи намагались випускати листівки та періодику українською мовою. Працюючи серед селян, анархічні групи різко зростали, чисельно перетворюючись на масові організації. Гуляйпільський "Союз бідних хліборобів" налічував 50 членів. Кожен з них, у свою чергу, мав зв'язок з 4-5 співчуваючими [7]. Проте їх кількісне зростання, за відсутності належного рівня конспірації груп, стало головною причиною їх знешкодження охоронними органами Російської імперії в 1908–1909 рр. До 1917 р. вони склали беззаперечну меншість, однак саме їх погляди отримали в Україні перспективу, доставши розвиток в ідеології махновського руху.

Серед повстанського загалу анархістів найбільш колоритною, суперечливою, складною і трагічною постаттю був Нестор Іванович Махно. Людина, що власною особою, значною мірою, персоніфікувала весь «український анархізм».

Для анархістського світогляду Н.Махна було характерним розуміння невід'ємності явищ "держави" і "капіталізму". Вважалось, що вони не можуть існувати поодиночі. Різниця форм політичного режиму принципового значення не має. Якщо метою проголошується побудова "держави", значить разом з нею побудується і "капіталізм". Набуваючи різноманітних форм, він у будь-якому випадку збереже свою сутність - експлуатацію людини на користь інших, окремих капіталістів чи держави взагалі.

Український характер махновського руху доводить цілий комплекс проявів його національної самобутності. З них головними є традиції української військовості, зокрема ідеї загальної рівності та демократизму, на основі яких організаційно будувались повстанські загони. Про національну специфіку руху говорить також використання повстанцями традиційної української військової термінології. Наприклад, використання титулу "Батько", що став невід'ємним для багатьох повстанських командирів і особливо Нестора Махна.

"Батько" – вища форма титулування отамана, коли він, окрім чисто командних функцій, ставав господарем душ і вихователем своїх підлеглих. У цьому вбачають наслідок впливу поняття роду на традицію української військовості.

Махновська ідеологія визнавала існування окремої української нації і користувалася термінами "Україна" та "українці", прихильно ставилась до впровадження шкільного навчання на "материнській" мові. Навіть махновська російськомовна преса часто друкувала матеріали на специфічно українські теми, зокрема з історії та літератури. З осені 1919 р. було створено махновську україномовну пресу у вигляді газет "Шлях до Волі" (Катеринослав) та "Анархіст-Повстанець" (Полтава).

Починаючи з 1919 р., махновці самоідентифікували себе як українців. Це відбилося у назві їх військової організації Революційної Повстанської Армії України (РПАУ), що відверто називала себе українською.

Анархісти виступали прихильниками денационалізації руху. За національним складом махновці на 90 % склалися з українців і на 6-7 % - з росіян. Залишок у 3-4 % поділяли між собою представники місцевих національних меншин (греки, євреї та інші) [8].

В історіографії В.Дубровський [9], Е.Карр [10] В. Чоп [5] визнають існування історичного зв'язку між Військом Запорозьким і Революційною Повстанською Армією України. Вони вважали махновців нащадками і продовжувачами ідей Запорозжя. До подібного висновку їх здебільшого підводила своєрідна



духовна атмосфера махновського середовища: намагання махновців тримати себе в рамках певної поведінки, їх стан погоні за радощами життя, костюми, ставлення до одягу, грошей, зброї, алкогольних напоїв тощо.

Важливим аргументом на користь "запорозької" теорії є територіальна спільність історичних явищ. Межі махновського району приблизно співпадають з кордонами запорозьких Вольностей. Більше того, певна кількість сіл, що стали осередками руху, були засновані в кінці XVIII ст. безпосередньо запорожцями або Азовським козацьким військом в середині XIX ст. На початок XX ст. у них ще збереглися елементи козацького адміністративного поділу (сотні), традиції самоврядування і деякі побутові звичаї. До того ж значна, якщо не переважна, кількість учасників "махновщини" були безпосередніми нащадками запорожців.

Обидва історичні явища, являючи собою масштабні соціальні рухи, знайшли своє організаційне втілення у військово-адміністративних системах - Війську Запорозькому Низовому та Революційно-Повстанській Армії України. Увійшовши в силу, ці політичні утворення висунули претензії на виконання провідних ролей політичного життя України та на впорядкування її соціально-економічного і політичного устрою за виробленими всередині них зразками.

Військо Запорозьке як окрема форма реалізації народного суверенітету за свою багатовікову історію не пішло шляхом бюрократизації своєї організації, створивши проміжний стан суспільства, який намагалась відтворити і політична програма махновців. Функції суспільного регулювання були покладені на місцеві органи самоврядування, що спиралися на загальнодемократичні принципи. На теренах обох політичних утворень були розповсюджені різноманітні фінансові системи, а судочинство будувалось на практиці звичаєвого та договірного права.

Схожа і сутність ідеології цих політичних явищ. Якщо відсторонитися від анархічних закликів махновських декларацій, у політичному сенсі махновський рух, його політична система - це романтична спроба замінити сучасні суспільні відносини на ідеалізовані народною уявою запозичення з козацьких часів, які б дозволили народу знайти братерську рівність і особисту волю. Анархізм був лише сучасною XX-му століттю формою, якої набрали подібні умонастрої. Його доктрина з посиланнями на наукові методи обіцяла шлях їх реального запровадження і приховувала їх утопізм.

Найповніше запорозькі традиції відобразилися у військовій організації та побуті. Ідентичним був принцип комплектування війська - територіальний, з переважно добровільним характером вступу. Командний склад був виборним, невіддільним від рядової маси, мав якнайширші внутрішні повноваження, що поєднувалися з можливістю його заміни згідно з рішенням загальної ради бійців, що визнавалась головним керівним органом. Обидва війська існували переважно за рахунок самопостачання. Військові трофеї збиралися у спільну власність з подальшим пайовим розподілом поміж бійцями, військовими установами та місцевим населенням. Обома військами була витворена самобутня військова тактика, що базувалась на застосуванні маневру непрямих дій, посиленій розвідці та застосуванні військових хитрощів як тактичного чинника.

Рухи спиралися в своєму існуванні на енергію низових верств українського селянства, до яких приєднувалися найбільш мобільні та радикально настроєні члени інших соціальних груп. Вступ до військової організації розцінювався як своєрідний початок нового життя, коли багаж минулого підлягав забуттю.

Таким чином, махновський рух - однокореневе з козацтвом явище, яке закладає у вирішення посталих перед ним суспільних завдань одні й ті ж принципи, вироблені на єдиній основі національної ментальності.

Отже підсумовуючи, є підстави констатувати, ідеологію махновського руху ніяким чином неможна вважати антиукраїнською. В середовищі повстанської армії, в умовах боїв та походів формувалась "український анархізм" - національна форма вчення заснована на взаємопроникненні ідей теоретичного анархізму, народного світогляду і запорозьких традицій.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Волковинський В. М. Н. Махно: звивисті стежки політичного авантюриста // Український історичний журнал. - 1989 - № 7, 9-11; 1990 - № 2, 4-9, 12.
2. Волк С. С. Нестор Махно в дни войны и мира / С. С. Волк // Н. И. Махно. Воспоминания. - М. : Республика, 1992. - С. 3-26.
3. Струве П. Идеология махновщины / П. Струве // Русская мысль. - 1921. - № 1-2. - С. 226-232.
4. Савченко В. О. Політичний проект махновського руху жовтня-грудня 1919 р. / В. О. Савченко // Матеріали I Міжнародної наукової конференції (Одеса, 18-19 листопада 2005 р.). - Одеса, 2005. - С. 152-156.
5. Чоп В. М. Проблема місцевого самоврядування в ідеології та політичній практиці махновського руху (1917-1921 рр.) / Чоп В. М. // Наукові праці історичного факультету Запорізького державного університету. - Вип. VIII. - Запоріжжя : Тандем-У, 1999. - С. 39-46.
6. Савченко В.О. Анархістський рух на Україні в 1905-1907 рр. // Наукові праці з питань політичної історії. Вип.169. — К, 1991. — С.145.
7. Савченко В.О. Анархістський рух на Україні в 1905-1907 рр. // Наукові праці з питань політичної історії. Вип.169. — К, 1991. — С.169.
8. Аршинов П. История махновского движения (1918-1921 гг.) — Берлин, 1923. — С.59.



9. Дубровський В. Батько Нестор Махно — український національний герой // Чорноморський збірник. — 1945. — т.VI. — С.8.
10. Карр Е. История советской России. Кн.1 — С. 379.

**Сергій КУЗЮТИЧЕВ**

## **КОРАБЛЕБУДУВАННЯ У РИМЛЯН**

*(студент V курсу факультету історії та права)*

*Науковий керівник – канд. істор. наук, доцент Л.В.Пономаренко*

Слід зауважити, що флот Давнього Риму протягом віків був головною, а в перші сторіччя імперії і єдиною військово-морською силою. Завдяки флоту римські вояки могли домінувати у війні, оскільки при достатньо сильній сухопутній армії, військова сила Риму ставала надзвичайно потужною саме при підтримці флоту.

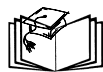
Предметом нашого вивчення є становлення Римського морського флоту та його важливої частини – кораблебудування.

Якщо говорити про історіографію даної проблеми, слід зауважити, що серед сучасних російських дослідників, які займаються вивченням питань військової організації Риму потрібно виділити В.Токмакова і А.Махланюка. Зокрема, В.Токмаков у ряді публікацій аналізує структуру і військове шиккування римського війська, значної уваги приділяє питанню кораблебудування у римлян, класифікації різних типів кораблів [16]. Цій темі присвячено ряд публікацій А.Махланюка [9], який також приділив увагу впливу римської армії, зокрема, і флоту на формування суспільства у Римі. Крім цього такі автори як Покровський М.М. [13] «Военное дело у римлян во время Цезаря // Записки Юлия Цезаря», Гиро П. [5] у своїх працях побіжно торкаються питання морського флоту і кораблів Риму, однак наголошують на їх надзвичайній ефективності у загальній військовій системі Риму [13,5]. Крім цього, слід відмітити Т.Момзена [11], який детально окреслює військовий потенціал римлян, зокрема, характеризуючи функціональність кораблів Риму.

Основними джерелами з вивчення даної проблеми є «Загальна історія» Полібія [2], «Історія Риму від заснування міста» Тіта Лівія [4], робота Діонісія Галікарнаського «Римська старовина» [1], «Порівняльні життєписи» Плутарха [3]. Слід виокремити твір Полібія «Загальна історія». Ця праця містить достовірний історичний матеріал. Позиція автора полягає в об'єктивності написання історії. Будучи сучасником подій, він детально описує більшість фактів, які дають нам уявлення про римський флот.

За своєю конструкцією римські бойові кораблі принципово не відрізнялись від кораблів Греції і держав еллінізму Малої Азії. У римлян ми зустрічаємо ті ж десятки і сотні весел як основне знаряддя, яке приводить в рух човен, ту ж багатоярусну структуру, приблизно ту ж естетику фор і ахтерштевній. На новому витку еволюції кораблі стають габаритніші. Вони вже мають артилерію, постійну партію морської піхоти, оснащуються штурмовими трапами-«воронами» і бойовими баштами. За римською класифікацією всі бойові кораблі називалися *naves longae*, «довгі кораблі», за рахунок своїх порівняно вузьких корпусів, що витримували пропорцію ширини до довжини 1:6 і більше. Протилежністю бойовим кораблям були транспортні (*naves rotundae*, «круглі кораблі»). Бойові кораблі ділилися за ознакою наявності чи відсутності тарану на *naves rostrae* (з тараном) і всі інші, «просто» кораблі. Також, оскільки іноді кораблі з одним, а то і з двома рядами весел не мали палуби, то існувало розділення на кораблі відкриті, *naves apertae* (у греків - афракти), і кораблі закриті, *naves constratae* (у греків - катафракти) [14,173]. Основною, найточнішою і поширенішою класифікацією є розподіл античних бойових кораблів залежно від кількості рядів весел. Кораблі з одним рядом весел (по вертикалі) називалися монери (*moneris*) чи уніреми, а в сучасній літературі часто називаються просто галерами, з двома - біреми чи лібурни, з трьома – трієри чи тріреми, з чотирма – тетрери чи квадріреми, з п'ятьма - пентери чи квінквереми, з шістьма – гексери [16,145]. Проте, далі чітка класифікація не зовсім зрозуміла. В античній літературі можна зустріти згадки гетер, септер, октер, еннер, децемер і так аж до седецимер (шістнадцятирядних кораблів). Також відома розповідь Афінея з Навкратіса про тессераконтаре («сорокорядник»). Якщо розуміти під цим кількість весельних ярусів, то вийде незрозуміла ситуація, як з погляду технічної, так і військової сторони. Єдине, що їх об'єднує – загальна кількість веслярів на одному борту по одному зрізу (секції) у всіх ярусах. Тобто, якщо в нижньому ряду на одне весло маємо одного весляра, в наступному - двох, в третьому - трьох і т.д., то тоді сумарно в п'яти ярусах отримаємо  $1+2+3+4+5=15$  веслярів. Такий корабель, в принципі, можна назвати квіндецимерною. У будь-якому випадку, питання про архітектуру римських (а також карфагенських) бойових кораблів більших тріреми, поки що залишається відкритим.

Римські кораблі були в середньому більші аналогічних по класу грецьких або карфагенських. При попутному вітрі на кораблі встановлювали щогли (до трьох на квінкверемах і гексерах) і підіймали на них вітрила. Великі кораблі іноді бронювалися бронзовими пластинами і майже завжди завішувалися перед боєм змоченими у воді воловими шкурами для захисту від запалювальних знарядів [5,108].



Також напередодні зіткнення з супротивником вітрила скачували і поміщали в чохла, а щогли укладали на палубу. Переважна більшість римських бойових кораблів на відміну, наприклад, від єгипетських взагалі не мали стаціонарних, незнімних щогл. Римські кораблі, як і грецькі, були пристосовані для ведення прибережних морських битв, а не для тривалих рейдів у відкритому морі. Забезпечити хороші умови для ведення довгострокових рейдів середнього корабля для півтора сотень веслярів, двох-трьох десятків матросів і центурії морської піхоти було неможливо. Тому увечері флот прагнув пристати до берега. Екіпажі, веслярі і велика частина морських піхотинців сходила з кораблів і ночувала в наметах, а вранці пливли далі. Кораблі будувалися швидко. За 40-60 днів римляни могли побудувати квінкверему і повністю ввести її в дію. Цим пояснюються значні розміри римських флотів під час Пунічних воєн. Наприклад, під час Першої Пунічної війни (264-241 рр. до н.е.) римляни ввели в дію більше тисячі бойових кораблів першого класу: від тріреми до квінквереми, не рахуючи унірем і бірем. Кораблі мали відносно низьку посадку і у разі сильного раптового шторму, флот ризикував загинути чи не у повному складі. Зокрема, під час тієї ж Першої Пунічної війни через шторми і бурі римляни втратили щонайменше 200 кораблів першого класу. З другого боку, за рахунок достатньо прогресивних технологій (і, схоже, не без допомоги досвідчених римських моряків), якщо корабель не гинув від негоди або в бою з ворогом, він служив на диво довго. [17,110]. Нормальним терміном експлуатації вважалися 25-30 років. (Для порівняння: англійський лінійний корабель «Дредноут» (1906 р.) морально застарів через вісім років після побудови, а американські авіаносці типу «Ессекс» були виведені в резерв через 10-15 років після початку експлуатації). Оскільки на вітрилах ходили тільки при попутному вітрі, а всю решту часу користувалися виключно мускульною силою веслярів, то швидкість кораблів залишала бажати кращого. Важчі римські кораблі були ще повільнішими за грецьких. «Швидкохідним» вважався корабель, здатний розвинути швидкість 7-8 вузлів (14 км/ч), а для квінкверем цілком пристойною вважалася крейсерська швидкість в 3-4 вузли. Екіпаж корабля подібно до римської сухопутної армії називався «центурією». На кораблі було дві головні посадові особи: капітан («тріерах»), відповідальний за власне плавання і навігацію, і центуріон, відповідальний за ведення бойових дій. Останній командував декількома десятками морських піхотинців.

Всупереч поширеній думці, в республіканський період (V-I ст. до н.е.) всі члени екіпажу римських кораблів, включаючи і веслярів, були вільнонайманими (те ж саме, до речі, відносилось і до грецького флоту). Тільки під час Другої Пунічної війни (218-201 рр. до н.е.) в якості екстраординарної міри римляни пішли на обмежене використання у флоті вільновідпущеників. Проте, пізніше в якості веслярів дійсно почали все ширше використовувати рабів і полонених. Командували флотом спочатку два «військово-морські думвіри» (*duoviri navales*). Згодом з'явилися префекти (*praefecti*) флоту, приблизно еквівалентні по статусу сучасним адміралам. Окремими з'єднаннями до декількох десятків кораблів в реальній бойовій обстановці іноді розпоряджались сухопутні командири військ, що перевозились на кораблях даного з'єднання.

Біреми були двох'ярусні весельні судна, а лібурни могли будуватися як в двох-, так і в одноярусному варіанті. Звичне число веслярів на біремі – 50-80, кількість морських піхотинців – 30-50. Для того, щоб підвищити місткість, навіть невеликі біреми і лібурни нерідко комплектувалися закритою палубою, чого звичайно не робилося на судах аналогічного класу в інших флотах. Вже в ході Першої Пунічної війни з'ясувалося, що біреми не можуть ефективно боротися проти карфагенських квадріем з високим бортом, захищеним від таранного удару безліччю весел [17,120]. Для боротьби з карфагенськими кораблями римляни почали будувати квінквереми. Біреми і лібурни впродовж наступних століть використовувалися переважно для дозорної, посиленої і розвідувальної служби, або для бойових дій на мілководді. Також біреми могли ефективно застосовуватися проти торгових і бойових однорядних галер (як правило, піратських), в порівнянні з якими були куди краще озброєні і захищені. Проте, під час битви при Акції (Акціумі, 31 р. до н.е.) саме легкі біреми Октавіана змогли узяти верх над габаритними кораблями Антонія (тріреми, квінквереми і навіть децемреми, згідно деяких джерел) завдяки високій маневреності і, ймовірно, широкому використанню запальних снарядів. Разом з мореходними лібурами римляни будували багато різних типів річкових лібури, які використовувалися в бойових діях і при патрулюванні Рейну, Дунаю, Нілу. Якщо враховувати, що 20 навіть не дуже великих лібури здатні прийняти на борт повну когорту римської армії (600 чоловік), то стане зрозуміло, що поєднання маневрених лібури і бірем були ідеальним тактичним засобом швидкого реагування в річкових, і лагунних районах при діях проти піратів, ворожих фуражирів і варварських загонів, що переправляються через водні перешкоди. Цікаві подробиці про технологію виготовлення лібури можна знайти у Веґеція. Тріреми: екіпаж типової тріреми складався з 150 веслярів, 12 моряків. Приблизно 80 кораблями в реальній бойовій обстановці іноді розпоряджались сухопутні командири військ, що перевозились на кораблях даного з'єднання.

Транспортна місткість складала при необхідності 200-250 легіонерів [13, 130]. Трірема була більш швидкохідним кораблем в порівнянні з квадрі- і квінкверемами, і могутнішим в порівнянні з біремами і лібурами. При цьому розміри тріреми дозволяли у разі потреби розмістити на ній металеві машини. Трірема була свого роду «золотою серединою», багатофункціональним крейсером античного флоту. З цієї





причини тріреми будувалися сотнями і були найпоширенішим типом універсального бойового корабля Середземномор'я.

Квадріреми і габаритніші бойові кораблі теж не були рідкістю, проте масово вони будувалися тільки безпосередньо в ході великих військових компаній, переважно під час Пунічних, Сірійських і Македонських воєн, тобто в III ст. до н.е. Власне, перші квад्री- і квінквереми були поліпшеними копіями карфагенських кораблів подібних класів, що вперше зустріли римлян під час Першої Пунічної війни [17,127]. Квінквереми - ці лінкори античності часто не забезпечувалися тараном, а, маючи на озброєнні металеві машини (до 8 на борту) і укомплектовані великими партіями морської піхоти (до 300 чоловік), служили своєрідними плаваючими фортецями, з якими карфагенянам було дуже непросто вести бій. Є свідчення, що римляни будували і більш ніж як п'ятиярусні кораблі. Так, коли в 117 р. н.е. легіонери Адріана досягли Перської затоки і Червоного моря, вони побудували флот, флагманом якого, ніби то, була гексера. Втім, вже під час битви з карфагенським флотом при Екномі (Перша Пунічна війна) флагманськими кораблями римського флоту були дві гексери («шестипалубника»). Згідно з деякими розрахунками, найбільшим кораблем, побудованим за античними технологіями, міг бути семиярусний корабель завдовжки до 300 футів (бл.90 м). Корабель більшої довжини зі всією неминучістю зламався б на хвилях [11,173]. До них відносились септери, еннери і дециреми. І перші, і другі ніколи не будувалися масово. Антична історіографія містить лише декілька скупих згадок цих левіафанів. Очевидно, п'осннери і дециреми були вельми тихоходні і не могли витримувати ескадрену швидкість нарівні з тріремами і квінкверемами. З цієї причини їх використовували як броненосці берегової оборони для охорони своїх гаваней, або для обкладення ворожих морських фортець, як пересувні платформи для облоги башт, телескопічних штурмових драбин (самбука) і важкої артилерії. В лінійній битві застосувати дециреми намагався Марк Антоній (31 р. до н.е., битва при Акціумі), проте вони були спалені швидкохідними кораблями Октавіана Августа. Еннера, ще один супер корабель Античності є 3-4 ярусним бойовим кораблем, на кожному веслі якого сидять по 2-3 веслярі (озброєння - до 12 металевих машин). Децирема (бл. 41 р. до н.е.) - 2-3 ярусним бойовим кораблем, на кожному веслі якого сидять по 3-4 веслярі, (озброєння - до 12 металевих машин).

Отже, підсумовуючи все сказане слід наголосити, що за своєю конструкцією римські бойові кораблі принципово не відрізнялись від кораблів Греції і держав еллінізму Малої Азії. У римлян ми зустрічаємо ті ж десятки і сотні весел як основне знаряддя, яке приводить в рух човен, ту ж багатоярусну структуру, приблизно ту ж естетику фор і ахтерштевній. Однак, на новому витку еволюції кораблі стають габаритніші. Вони вже мають артилерією, постійну партію морської піхоти, оснащуються штурмовими трапами-«воронами» і бойовими баштами. Римські кораблі, як і грецькі, були пристосовані для ведення прибережних морських битв, а не для тривалих рейдів у відкритому морі. На відміну від кораблебудування інших країн, римські кораблі будувалися досить швидко(за 40-60 днів) і термін експлуатації їх був більший(на 10-15 років) ніж англійських і американських.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Дионисий Галикарнасский. Римские древности. Т1-3. Перевод с древнегреческого/отв.ред. И.Л.Маяк.М.:Издательский дом «Рубежи XXI». – 2005. – 185 с.
2. Полибий. Всеобщая история : [пер. с грек.] / Полибий. – М.:ОЛМА- ПРЕСС ИНВЕСТЮ, 2006. // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/History/Polib/index.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/History/Polib/index.php)
3. Плутарх. Сравнительные жизнеописания. Гай Марий. -М.: Издательство «Наука»,1994. – 46с. // [Электронный ресурс].- Режим доступа: <http://ancientrome.ru/antlittr/plutarch/sgo/marius-f.htm>
4. Ливий Тит. История Рима от основания города. Том 3. – М., 2002. – 768 с.
5. Гиро П. Частная и общественная ЖИЗНЬ римлян. – СПб., 1995. – 598 с.
6. Грант М. Цивилизация Древнего Рима. – М., 2003. – 397с.
7. Дельбрюк Г. История военного искусства в рамках политической истории. СПб., 1994. Т. 1–2 (сер. «Историческая библиотека»). – 416 с.
8. Конноли Пигер. Греция и Рим. Энциклопедия военной истории. - М.: Эксмо-Пресс, 2001. - 320 с.
9. Махланюк А. В. Римская императорская армия в контексте социальной истории//Вестник древней истории. – 2002. – №3 – С. 130-154.
10. Машкин М.О. История стародавнього риму. – М., 1955. – 512 с.
11. Моммзен Т. История Рима: В 5 т. – СПб, 1995. – Т. 3. – 431 с.
12. Моммзен Т. Порядок комплектування римської армії епохи імперії. – М.: МГУ, 1999. – 350 с.
13. Покровский М.М. Военное дело у римлян во время Цезаря. – М., *Директмедиа Паблшинг*, 2008 г. - 24 с.
14. Токмаков В.Н. Военная организация Рима ранней Республики ( VI-IV вв. до н. э.). – М., 1988. – 300 с.
15. Токмаков В.Н. Роль центральных комитетов в развитии военной организации // Вестник древней истории. – 2005. – №2. – С. 149-151.
16. Токмаков В.Н. Структура и боевое построение римского войска // Вестник древней истории. – 2003. – №4. – С. 123.
17. Марцеллин Аммиан Римская история. Перевод с латыни 3-е издание. – СПб: Алетейя, 2000. – 568 с.



Сергій КУЗЮТИЧЕВ

**ВІЙСЬКОВИЙ ПОТЕНЦІАЛ СТАРОДАВНІХ ГРЕКІВ У КЛАСИЧНИЙ  
ТА ЕЛЛІНІСТИЧНИЙ ПЕРІОДИ (V – I СТ. ДО Н.Е.).***(студент V курсу факультету історії та права)**Науковий керівник – канд. істор. наук, доцент Л.В.Пономаренко*

Військова організація будь-якого народу, його армія відіграють дуже важливу роль у розвитку держави. Прикладом можуть слугувати стародавні греки, які за допомогою розвинутої армії своєї країни і військової справи досягли надзвичайних результатів розвитку свого суспільства і держави в цілому.

Греки були не тільки практиками військової справи, а й розробили теоретичні основи військового мистецтва, які в V-I ст. до н.е. втілювалися в життя.

Найнасиченішим періодом у військовому розвитку греків можна вважати період з V по I ст. до н.е., оскільки протягом цього часу простежується еволюція військового озброєння, за допомогою якого греки вдало вели війни, а головне – боролися за свою свободу.

Тому предметом нашого дослідження буде наступальна зброя стародавніх греків.

Взагалі, інформація з даної проблематики є досить скупою, оскільки більшість авторів, які займаються вивченням військової історії греків, характеризують в цілому військовий розвиток греків, не розкриваючи елементів озброєння греків, які в окремих битвах і ставали приводом до перемоги (в даному випадку - наступальних елементів зброї). Однак, слід відмітити працю Майкла Гранта «Класична Греція», в якій автор намагається якомога повніше описати військовий потенціал (розбиваючи його на оборонний і наступальний), та переваги грецької зброї [5]. Фронтін С.Ю. у своїй праці «Военные хитрости» розповідає про вдалі військові операції [14]. Андреев Ю.В. у праці «Цена свободы и гармонии» показав, що заради свободи греки боролися проти своїх ворогів, використовуючи тонкощі своєї військової комплектації [1].

Основними джерелами з вивчення даної проблеми є «Історія» Геродота [4] та «Грецька історія» Ксенофонта [9]. Деякі відомості про застосування різних видів зброї у боях містять дані Плутарха [11], Діодора Сицилійського [6], Фукидіда [15]. Однак, саме Геродот і Ксенофонт, на відміну від інших, зупиняються на частковій деталізації наступального озброєння, а також (зокрема Геродот) характеризують матеріал, з якого вироблено те чи інше озброєння. Ксенофонт детально окреслює функції окремих наступальних елементів, вказує на специфіку їх застосування.

У розвитку грецької зброї важливу роль відіграли наступні історичні події: переселення дорян, греко-перські війни, зіткнення афінян з північними племенами, міжусобні війни, особливо - пелопоннеська війна, вступ грецьких військ як найманців в чужі країни і, нарешті, період македонського панування, який був останнім ступенем в історії розвитку військової справи в Греції. Саме період македонського панування яскраво показав силу і значущість наступальної зброї греків, оскільки цей період, на відміну від інших (періоду греко-перських воєн, періоду пелопоннеської війни) мав завойовницький характер.

Стародавні греки мали такі види наступальної зброї.

*Меч та його різновиди*

1. Прямий меч; він мало відрізнявся від гомерівського меча, був двосічний і короткий, особливо у лакедемонян [11]. Найчастіше прямі мечі такого типу застосовувались у Марафонській битві і були широко розповсюджені серед грецьких воїнів.

2. Рід кинджала (найчастіше згадується в македонський період).

3. Шабля. Ксенофонт [9. XII, 11] рекомендує її вершникам замість прямого меча: «Для нанесення шкоди супротивникам перевага надається надкривій шаблі чим прямому мечу, тому що для вершника з високого місця удар шаблею зручніше, ніж удар мечем». Шабля часто використовувалась у сухопутних сутичках (битва при Фермопілах та в македонський період) [6]

4. Серпоподібна шабля. Вона була в особливому вживанні у лакедемонян.

*Стис.* Розрізняють три роди списів:

1. Він по своєму вигляду не відрізняється від гомерівського. Вістря його переважно плоске, бували також вістря списів трьох і чотиригранні.

Збереглися також і нижні наконечники списів. Списи важкоозброєних мали близько 8 футів довжини. Такі довгі списи застосовували афінські воїни при Марафонській битві.

2. Дротик для кидання. Він складав зброю легкоозброєних. Кожен воїн мав декілька дротиків. Від Ксенофонта дізнаємося, що до середини дротика прикріплювали ремінь два кінці якого обвивалися навколо держака, а в частину петлі, що залишається, протягувалися два пальці правої руки; дротик же тримали між великим і вказівним пальцями. Тримавши таким чином дротики [9. IV, 2, 28], воїни кидали їх у ворогів, а розгортання петлі надавало дротику вертикальний напрям, унаслідок чого збільшувалася сила удару. Ксенофонт згадує [9. IV, 4, 28], що елліни підбирали на полі битви стріли, прив'язували до них ремінь і



користувалися ними, як дротиками. Довжина дротика була близько 5 футів. Найчастіше греки використовували дротики у битвах проти персів, чим полегшували хід військових дій знищуючи легко противника.

3. Македонський спис. Довжина його була спочатку 24, а потім 21 фут. Замість списа з довгим держаком, який був неміцний і незручний, Ксенофонт радить вершникам «два тернові списи, одним з яких уміючий вершник може кинути, іншим діяти прямо, в бік і назад». [9.XII, 12]. Ці списи були могутньою зброєю в македонський період і визначали невід'ємний атрибут важкоозброєних воїнів.[6]

Лук цієї епохи не різнився від гомерівського. Із стрільців у греків особливо славилися критяни а серед грецьких найманців - скіфи і парфяни. Втім, в стрілянині з лука греки не могли порівнятися з персами, що і засвідчено Ксенофонтом [ 9.III, 3, 7 і 15].

Наступальною зброєю греків в історичну епоху у ряді інших знарядь була праця. Матеріалом для метання служили звичайно камені або свинцеві кулі, на яких знаходилися часто написи. Найчастіше, застосування цієї зброї бачимо в греко-перському протистоянні.

Отже, з вищесказаного можна зробити висновок, що наступальна зброя греків мала свої особливості, побудову, що дозволяло грекам зручно використовувати її у різних бойових ситуаціях, починаючи з греко-перських воєн, пелопоннеської війни і закінчуючи македонськими війнами(зокрема перша і друга македонська війна). Саме період македонського панування яскраво показав силу і значущість наступальної зброї греків, оскільки цей період, на відміну від інших(періоду греко-перських воєн, періоду пелопоннеської війни) мав завойовницький характер.

Умовно наступаючу зброю можна поділити на важку (всі види мечів, списи) та легку (дротики та лук). Однак слід відмітити головне, що мета наступальної зброї полягала у найточнішому і масштабному враженні ворога.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Андреев Ю.В. Цена свободы и гармонии. – М., 1993. – 520 с.
2. Вейс, Герман. История цивилизации: архитектура, вооружение, одежда. – М., 2002. – 360 с.
3. Гай, Джон. Античный світ. – К., 2003. – 63 с.
4. Геродот. История: в 9 книгах / за ред. П.П. Толочка. – К., 1993. – 575 с.
5. Грант М. Классическая Греция. – М., 1998. – 290 с.
6. Диодор Сицилийский. Историческая библиотека. – М., 2001. – 322 с.
7. Дюронт, Вил. Жизнь Греции. – М., 1990. – 203 с.
8. Коннолли П. Греция и Рим. Энциклопедия военной истории. – М., 2000. – 230с.
9. Ксенофонт. Греческая история / Пер. С.Я.Лур'е. – СПб., 2000. – 200 с.
10. Мерин Ф.Очерки по истории войн и военного искусства – СПб., 1987. – 300с.
11. Плутарх. Сравнительные жизнеописания. В 2 т. / Изд. подг. С. С. Аверинцев, М. Л. Гаспаров, С. П. Маркиш. — М., Наука. 1994. Т.1. 704 с. Т.2. 672 с.
12. Разин Е.П. История военного искусства. – М., 1999. – 205 с.
13. Райхард. Древние Греки. – М., 1990. – 50с.
14. Фронтин С.Ю. Военные хитрости. – М., 1998. – 133 с.
15. Фукидид. История / под. ред Э.Д.Фролова. – СПб., 1999. – 403 с.

### Євгеній ЛУЦАК

#### ОСОБЛИВОСТІ ПОЛІТИЧНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ КІРОВОГРАДСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

(студент IV курсу факультету історії та права)

Науковий керівник: канд. соціологічних наук, доцент Е. О. Ключенко

#### I. ВСТУП

Студентська молодь є спільнотою, яка характеризується формуванням і становленням особливостей свого світогляду. Слід зауважити, що студенти великою мірою є «барометром» суспільства, індикатором змін у ньому. Дана соціальна група характеризується високою сприйнятливістю до суспільних змін, порівняно з іншими віковими категоріями, у силу пізнавальних, культурно – освітніх, психосоціальних особливостей. Саме студенти є передовою частиною суспільства, певною соціальною групою, за характеристиками якої можна оцінювати параметри спільноти, до якої вона належить. Останнім часом в українському суспільстві зафіксовано такі соціальні явища, як: політична байдужість, апатія, зневіра у владі, взагалі низький рівень участі у політичному житті країни. В процесі дослідження було поставлено за мету виявити особливості політичної активності студентської молоді на основі соціологічного опитування (анкетування), проведеного на прикладі студентів Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Предметом соціологічного дослідження були форми прояву політичної активності студентів. Об'єктом виступали студенти університету, які навчаються на денній формі. З



кожного факультету було опитано від одинадцяти до чотирнадцяти респондентів. Загальний обсяг вибірки становив 100 респондентів.

Дослідники зазначають, що на політичну активність впливає як якість життя громадян, так і їх ментальність. Якість життя в Україні відстає від стандартів розвинених країн, політична нестабільність має своїм наслідком численні проблеми в економіці та соціальній сфері. Можна стверджувати, що при погіршенні рівня життя зростає незадоволення і збільшення рівня політичних протестів. До того ж студентська молодь чутлива до новацій, є однією з найбільш політично активних соціальних груп, відзначається високим рівнем участі в політичних акціях протесту. Логічно припустити, що негаразди у соціально – економічній сфері мали б призвести до збільшення протестів студентської молоді університету. Але статистика фіксує низький рівень активності. Причиною цього є зневіра студентів у можливість дієвого впливу на політичне життя. Яскравим прикладом виступають події 2004 року, що відзначилися високим рівнем участі студентів у політичних акціях, але які не мали своїм наслідком суттєве покращення якості життя, відсутністю прогресивних соціально – економічних змін потому. Маючи негативний досвід малоефективної політичної активності, студенти нашого вузу мають низький рівень мотивації до участі у політичному житті в Україні.

Політичну активність розглядають на поведінковому і ціннісному рівнях. Перша гіпотеза полягає у тому, що студенти університету є загалом пасивними на поведінковому рівні. Але враховуючи державотворчий досвід України часів незалежності, орієнтацію влади на цінності демократії, можна висунути другу гіпотезу про те, що студентська молодь підтримує демократичні ідеали суспільства і форми політичної активності проявляються переважно на ціннісному рівні.

## II. АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ

Загалом, дане питання демонструє загальну політичну самооцінку, не виявляючи конкретних показників і належачи до ціннісного рівня.

Таблиця 1

Розподіл відповідей на запитання: «Чи вважаєте Ви себе політично активною особистістю?» (у % до всіх опитаних)	
Так	16
Відносна активність	17
Середня політична активність	34
Відсутність активності	22
Важко відповісти	11

Серед результатів домінують відповіді респондентів, що оцінюють свою політичну активність як середню – 51%. Показовою є наявність переважання низької активності над високою: 22% і 16% відповідно (низька активність у 1,3 рази більша за високу). Найменший відсоток склали відповіді студентів, які не визначилися – 11%. Враховуючи те, що цю категорію студентів не можна вважати активною частиною, кількість респондентів, що оцінили свою політичну активність як високу, виявилася відносно малою. Тому результати свідчать про відсутність значної політичної активності, незацікавленість, фактично, про байдужість до політичного життя країни. За даними дослідження, проведеного серед студентів Полтавщини, відсоток тих, хто вважає себе політично активним, є у 3 рази вищим, ніж у нашому дослідженні – 48%. При цьому цікаво, що авторка дослідження Кругляк І. С. вважає студентську молодь цього регіону політично пасивною[5]. Для порівняння, результати опитування студентів ІСН ВНУ імені Лесі Українки виявили 27% активних респондентів[1].

Таблиця 2

Розподіл відповідей на запитання: «Чи обговорюєте Ви політичні події?» (у % до всіх опитаних)	
Так, обговорюємо практично всі події	13
Так, обговорюємо деякі з них	60
Обізнані з політичними подіями, але не обговорюємо їх	22
Не цікавлюсь і не обговорюю	5

В цілому молодь цікавиться політичним життям України. Загалом абсолютна більшість респондентів (73%) обговорюють політичні події, але з них вирізняється активна частина (13%), яка обговорює практично всі події. Даний відсоток доцільно співставити з відсотком респондентів із високою політичною самооцінкою – 16%, як видно із таблиці 1. За даними із таблиць 1 і 2 співвідносяться відсоткові результати відповідей, що виражають однакові ступені прояву форм політичної активності. Відповіді виявили незначну кількість студентів, які не обговорюють політичні події вочевидь через власну незацікавленість – 5%.

Таблиця 3

Розподіл відповідей на запитання: «Чи переглядаєте Ви політичні новини, які висвітлюють ЗМІ (газети, телебачення, інтернет)?» (у % до всіх опитаних)	
--	--





Завжди переглядаю	15
В основному переглядаю	59
В основному не переглядаю	24
Взагалі не переглядаю	2

Враховуючи подібність запитань, доцільно порівняти результати таблиць 2 і 3. Вони співвідносяться між собою за крайніми значеннями. Так, схожою є мінімальна кількість тих студентів, які взагалі не переглядають політичних новин – 2% (таблиця 3), так і тих, хто не обговорює політичні події – 5% (таблиця 2). Максимальні значення також близькі: 59% і 60%. Відповіді, що виражають найвищий ступінь прояву форм політичної активності складають відповідно 13% (студенти, які обговорюють всі події) і 15% тих, які завжди переглядають політичні новини.

Таблиця 4

Розподіл відповідей на запитання: «Скажіть, будь ласка, чи відвідуєте Ви публічні виступи політичних діячів?» (у % до всіх опитаних)	
Не упускаю жодної нагоди	0
Намагаюсь відвідувати	7
Інколи відвідую	18
Один або декілька разів	25
Відвідую не з власної ініціативи	10
Ніколи не відвідую	40

Результати даного запитання вирізняються з поміж інших результатів дослідження наявністю єдиної відповіді, на яку не відповів твердо жоден респондент: «не упускаю жодної нагоди». Взагалі за невеликими винятками простежується певна закономірність серед результатів цього запитання: відсоток зростає при зменшенні ступеню форм прояву політичної активності від 7% до 40%, що свідчить про переважно негативне емоційне ставлення до цієї форми активності у політиці. Винятком є студенти, що відвідують виступи політичних діячів не з власної ініціативи (10%), які не підпадають під дану закономірність. 7% респондентів мали найвищий ступінь прояву форм політичної активності. Варто звернути увагу на значний розрив між максимальним і мінімальним відсотками. Наявна низька зацікавленість сучасними політичними діячами що, вірогідно, спричинено численними проблемами у соціально – економічній сфері України, непопулярністю політиків. Відносну більшість склали саме студенти, які ніколи не відвідували публічні виступи політичних діячів (40%).

Таблиця 5

Розподіл відповідей на запитання: «Чи брали Ви участь в політичних акціях (мітингах, демонстраціях)?» (у % до всіх опитаних)	
Так, декілька разів.	16
Так, один раз	20
Беру участь з власної ініціативи	7
Ні, але при потребі зроблю це	22
Не беру участі і не маю бажання	35

Більшість студентів не брала участь у політичних акціях (57%), з них 22% у перспективі не виключають можливість цього, а 35% є повністю пасивними, що відображає низький рівень зацікавленості у подібній діяльності. Найсвідомішими в даному випадку є 7% респондентів, що беруть участь в політичних акціях з власної ініціативи. Як і очікувалося, на поведінковому рівні політична активність знижується [2, 284 – 285]. Самостійний, індивідуальний вибір значно поступається вибору за впливом інших людей. Тому створюється підґрунтя для популізму у такій аудиторії, маніпуляції нею.

Таблиця 6

Розподіл відповідей на запитання: «Чи займалися Ви політичною агітацією?» (у % до всіх опитаних)	
Так, часто	7
Один або декілька разів	23
Ні, але маю таке бажання	10
Ні, і не бажаю	60

Результати співвідносяться з даними таблиці 5: однаковим є відсоток тих, хто бере участь у політичних акціях з власної ініціативи з тими, хто часто займається агітацією (7%). Показовим є те, що відсотки, які визначають крайні ступені проявів політичної активності, різняться: так кількість респондентів, що не бажають займатися політичною агітацією (60%) є майже у два рази більшою за кількість студентів, що не беруть участі у політичних акціях (35% – див. таблицю 5). Це може свідчити про те, що політична агітація як вид діяльності сприймається студентами дещо гірше за інші форми політичної



активності. Дані результати відображають небажання співпрацювати з владою без додаткових стимулів. Можна припустити, що тут проявляється матеріальна вигода як мотив участі у політиці.

Таблиця 7

Розподіл відповідей на запитання: «Чи берете Ви участь у діяльності політичних партій чи громадських організацій?» (у % до всіх опитаних)	
Так, беру участь за переконаннями	14
Так, беру участь в цілях власного збагачення	5
Не цікавлюсь, але беру участь	9
Ні, але хотів би	22
Мене це не цікавить	50

28% студентів вузу складають члени політичних партій та громадських організацій – це доволі суттєвий відсоток. Як бачимо з таблиці 1, 16 % студентів мають високу політичну самооцінку. Тому не всі студенти, які є членами політичних партій чи громадських організацій, оцінюють свою політичну активність на високому рівні і діють за переконаннями. Виходячи з таблиці 7, 5% студентів діють в цілях власного збагачення, 9% – не цікавляться, але беруть участь. Потенціальний резерв громадсько – політичних об'єднань складають 22% респондентів, що хотіли б бути у них задіяними. Відносно більшість складають студенти, яких це не цікавить: 50%. За даними дослідження серед студентів вузів Харкова, кількість тих, хто зазначив свою участь у діяльності громадсько – політичних утворень, набагато менша: 2, 1% у порівнянні з 14 % у нашому дослідженні [7, 213]. 7% студентів Полтавщини є членами політичних партій [5].

Таблиця 8

Розподіл відповідей на запитання: «Які Ваші мотиви участі у політиці?» (у % до всіх опитаних)	
Патріотизм	45
Прагнення бути популярним	3
Прагнення керувати	8
Матеріальна вигода	13
Мода	3
Інше	2
Жодних мотивів	28

Патріотизм як мотив має відносно більшість – 45%. Цікаво, що за даними таблиці 7, відсоток людей, які беруть участь у діяльності громадсько – політичних об'єднань за переконаннями є меншим у 3,2 рази і складає 14%. Дане питання визначає ціннісний рівень, де показники активності прогнозовано вищі. У наукових працях зазначається, що у свідомості молоді обов'язково наявні приватні або суспільні інтереси, ідеали, моральна та громадянська позиція[4, 23]. Привертає увагу те, що студенти, які не мають жодних мотивів участі у політиці, за відсотковим співвідношенням випереджають тих, для кого головним є мотив матеріальної вигоди: відповідно 28% і 13%. Решта мотивів значно поступаються цим основним, зокрема передостанні місця поділяють такі мотиви, як: мода, прагнення популярності – по 3%. Останнє місце займають інші мотиви, роль яких є несуттєвою (2%). Дані результати показують бажання студентів змінити на краще стан справ у своїй країні, діючи з патріотичних мотивів. Для істотної частини респондентів політична діяльність не представляє інтересу або виступає як джерело прибутків чи стартом власної кар'єри.

Таблиця 9

Розподіл відповідей на запитання: «Чи звертались Ви з письмовими (усними) заявами в державні та / або політичні органи / установи?» (у % до всіх опитаних)	
Так, декілька разів	10
Так, один раз	10
Ні, але при потребі зроблю це	43
Ні, і не бажаю	37

37% студентів, що є значною частиною, не виявили бажання здійснювати подібні звернення, вірогідно вважаючи їх малоефективними. Загалом 63% студентів вбачають у зверненнях до державних або політичних установ дієвий важіль впливу для захисту своїх прав та досягнення результатів. Однак 20% мали подібну практику, а 43% виявили готовність до цих дій в подальшому в разі потреби. Більшість респондентів підтримали цей спосіб контакту з владою, вважаючи його результативним.



Таблиця 10

Розподіл відповідей на запитання: «Які форми політичного режиму доцільно застосувати в Україні?» (у % до всіх опитаних)	
Демократичне суспільство	65
Авторитаризм	25
Тоталітаризм	10

Один із найбільш цікавих результатів. Є варіант, який має більшість, що типово виявляє явище підтримки демократичних цінностей (71%), але наявна нестабільна політико – економічна ситуація у державі змушує студентів чекати приходу сильного керівника, дієвих сил, які зможуть навести лад в Україні. Цікаво, що результати соціологічного дослідження студентів вузів Харкова, дещо схожі: так, за авторитарний режим висловилося близько 26 %, за демократичне суспільство – 61,2 %, за тоталітарний режим висловилося менша частина: 6, 1%, у нашому дослідженні, відповідно: 25%, 65% і 10% [7, 213].

Таблиця 11

Розподіл відповідей на запитання: «Як Ви оцінюєте свій вплив на політику?» (у % до всіх опитаних)	
Великий внесок у розвиток	3
Вище середнього	1
Посередньо	13
Нижче середнього	10
Слабкий	20
Жодного впливу	53

Об'єктивна картина збігається з даними (суб'єктів політики серед студентів справді дуже мало), але дивує нетипово низька для студентської молоді амбіційність (лише 3% оцінили свій внесок у політику як високий). Тому відсотки виявилися несподівано низькими. Загалом більшість студентів вважають, що вони не мають жодного впливу на політику, а загальне співвідношення між ними, і тими, хто на їх думку, здійснює вплив, складає 53%: 47%. В даному випадку ми спостерігаємо не лише розчарування у владі, а і те, що студенти низько оцінюють свій вплив на ситуацію у державі, вважаючи, що їхня політична активність нічого не вирішує, а є інструментом досягнення потрібного результату певних політичних сил. Вагому частину складають респонденти зі слабким впливом – 20%, дещо менше з середнім та нижче середнього: 13% і 10% відповідно. Лише 1 % складають студенти з впливом на політику вище середнього.

Таблиця 12

Розподіл відповідей на запитання: «Чи хотіли б Ви бути обраними?» (у % до всіх опитаних)	
Так звичайно	14
Можливо, згодом	35
У жодному разі	27
Не знаю	19

Відносна більшість студентів (49%) має бажання бути обраною, з них 14 % виявили впевненість у цьому, а решта не виключають реалізацію цієї можливості через деякий час. Показник студентів, які впевнені у власному бажанні (14%), співвідноситься з кількістю тих, що мають високу політичну самооцінку, дані про що містяться у таблиці 1 (16%). Простежується закономірність між результатами, що виявляється у співставності відсотків відповідей, які визначають найвищі ступені прояву форм політичної активності. Загалом очікуваний результат для даної соціальної спільноти, яка прагне самореалізуватися. Для порівняння: 53% студентів Полтави бажають бути обраними до місцевих рад [5].

Таблиця 13

Розподіл відповідей на запитання: «Чи влаштовує Вас теперішня політична ситуація?» (у % до всіх опитаних)	
Так, звичайно	2
У середньому	12
Потрібні суттєві зміни	40
Зовсім не влаштовує	46

Відповіді виражають високий рівень невдоволення політичним курсом України, зневіру у дієвість сучасної політичної влади та недовіру до неї. 86% респондентів політична ситуація у державі не влаштовує, з них 46% складають ті, кого ситуація зовсім не влаштовує. Загалом дана обстановка влаштовує 14% студентів, але лише 2 % повністю вдоволені існуючим станом справ, що є дуже мало і доводить незадоволення і розчарованість владою. На це є підстави, до того ж студентська молодь визнається



найбільш уразливою групою людей: «...чне життя піддається загрозі, а благополуччя не відповідає мінімальним стандартам»[3, 44].

Таблиця 14

Розподіл відповідей на запитання: «Який курс України Ви підтримуєте?» (у % до всіх опитаних)	
Прозахідний (орієнтація на ЄС)	23
Просхідний (орієнтація на Росію)	5
Самостійний	71
Інший	1

Результати цікаві тим, що наявна абсолютна більшість на підтримку самостійного розвитку України, відсоток відповідей тут найвищий з усіх результатів опитування – 71%. Цей факт свідчить про позитивні зміни у свідомості студентів університету, певну сформованість їх політичного світогляду. Серед респондентів популярними є ідеї євроінтеграції, які підтримує суттєва частина – 23%. Європейська модель розвитку вочевидь розглядається як кращий спосіб зміцнення України. Цікаво, що орієнтація на Росію (5%) значно поступається прозахідному курсу (23%), адже на сьогоднішньому етапі між Україною та Росією зараз активні економічні та політичні відносини, а масштаби економічного обороту зі східним сусідом випереджають аналогічні показники економічних відносин із ЄС. Переважаюча підтримка самостійного курсу України засвідчує патріотизм, високий рівень політичної активності на ціннісному рівні. Відповіді співвідносяться з даними таблиці 8, де патріотизм як мотив участі у політиці виступає домінуючим – 45%.

### III. ВИСНОВКИ

Таким чином, в результаті аналізу отриманих даних соціологічного опитування встановлено, що в ряді випадків рівень політичної активності на ціннісному і поведінковому рівнях виявився низьким. Лише 16 % респондентів оцінюють свою політичну активність на високому рівні, 53 % вважають свій вплив на політику відсутнім, жоден не відповів ствердно на питання про постійне відвідування політичних виступів, 50% не цікавляться перспективами участі у громадсько – політичних об'єднаннях, 60% не виявили бажання займатися політичною агітацією, 57% не брало участь у політичних акціях. Дані результати відносяться переважно до поведінкового рівня на якому, як і передбачалося у першій гіпотезі, студенти університету в основному є політично пасивними. Тому перша гіпотеза була загалом підтверджена. Проте ряд інших випадків підтверджує наявність певного рівня політичної активності. Зокрема, 71% респондентів підтримують самостійний курс України, 49% мають бажання бути обраними, 65% підтримують демократичне суспільство, 45% як головний мотив власної участі у політичному житті визначають патріотизм, 63% визнають звернення до державних і політичних органів дієвим засобом досягнення результату, 73% обговорюють політичні події. Дані результати визначають ціннісний рівень, тут високий рівень політичної активності є домінуючим. Тому друга гіпотеза також загалом підтвердилася результатами соціологічного дослідження.

З отриманих результатів можна зробити висновок, що більшість студентів самостійно не аналізує події, які стосуються політичного життя держави, що є тривожним сигналом: адже незадоволеній владою аудиторії, яка самостійно не аналізує політичні процеси, можна нав'язати небезпечні ідеї авторитарних режимів, які, до речі, підтримує значна кількість молоді нашого університету. Молодь чекає на сильного політика, на сильну владу, яка зможе вирішити низку проблем, що стали на заваді ефективному розвитку нашої держави. Хоча і є результати про доцільність встановлення авторитарного режиму, більшість притримується демократичного плану розвитку України, висловлює патріотичні мотиви. Можна припустити, що із збільшеннями ефективності державного управління демократичні ідеали будуть підтримуватися студентами університету, і не лише ними, дедалі більше.

### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Андрійчук І., Ємчик. Н. Політична активність студентів// [politolog-volyn.org](http://politolog-volyn.org)
2. Жадан І. Політична культура та проблеми громадянської освіти в Україні// Аналітичні матеріали – К.: Тандем, 2004. – 256 с.
3. Зязюн І. А. Молодь напередодні ХХІ століття// Цінності освіти і виховання: Наук.- метод зб./ за заг. ред. О.В. Сухомлинської. АПН України, Центр інформ та док. Ради Європи в Україні. –К.: Б. в., 1997.
4. Кияшко Л. О. Психологічні проблеми політичної активності сучасної української молоді// [www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/nsspp/2009\\_23/kiyashko.htm](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/nsspp/2009_23/kiyashko.htm)
5. Кругляк І. С. Динаміка рівня політичної активності студентської молоді регіону в 2004 – 2009 роках// [www.oblrada.pl.ua/uploads/lstud/2009/04.pdf](http://www.oblrada.pl.ua/uploads/lstud/2009/04.pdf)
6. Політологічний енциклопедичний словник/ Упорядник В. П. Горбатенко; За ред. Ю. С. Шемчученка, В. Д. Бабкіна, В.П. Горбатенка. – 2-е вид., доп. і перероб. –К. Генеза, 2004. –736 с.
7. Фліс І. М. Основні принципи формування політичної активності студентської молоді// Гілея: Збірник наукових праць. – К., 2008. – Вип. 13. – 278 с.





О. МОСТИПАН

**ПРОБЛЕМА СТВОРЕННЯ І ЗАСТОСУВАННЯ ЕФЕКТИВНИХ ВИБОРЧИХ МЕХАНІЗМІВ  
У СТАРОДАВНІЙ ГРЕЦІЇ***(аспірант КНУТШ, Київ)**Науковий керівник: д. філос. н., проф. Кирилюк Ф. М.*

Проблема конструювання і застосування ефективних виборчих механізмів є актуальною не лише у сучасних демократіях, а існувала з часів виникнення самої ідеї демократії у Стародавній Греції. Не зважаючи на еволюцію, модифікацію і наявність різних варіацій демократичних механізмів протягом історичного періоду існування Стародавньої Греції, існуючу на той час демократичну практику можна характеризувати як «пряму демократію», на відміну від сучасної нам «представницької демократії». Функціонування прямої демократії пояснюється невеликою кількістю людей, що користувались правами громадян поліса, на відміну від більшості людей, які таких прав не мали. Саме тому громадяни мали можливість збиратись разом для обговорення і прийняття рішень з найбільш важливих питань. Дослідники Л. П. Маринович та Г. А. Кошеленко вважають: «Суть цієї системи полягала в повному суверенітеті Народного зібрання. Суворо кажучи, Народне зібрання (Еклесія) було не політичним інститутом, а сукупністю громадян, яким належала вся повнота верхньої законодавчої, виконавчої і навіть судової влади» [1, с.19]. Відзначимо, що надання громадянських прав залежало від рівня статків, професії та походження людини.

Важливим етапом в розвитку демократичних інституцій є часи правління Перікла. У цей час був реформований Ареопаг. Переважна частина повноважень цієї традиційної Ради (Буле) була передана Народному зібранню (Еклесія) і народному суду (Гелізе). Щоб стимулювати залучення громадян поліса до виконання суспільних обов'язків Перікл ввів грошове винагородження (за участь в засіданнях народного суду, в роботі Ради). Це давало можливість найбіднішим прошаркам демоса приймати участь в політичному житті поліса, не завдаючи суттєвої шкоди їх статкам, оскільки витрачений на суспільні справи час, який міг би бути витрачений на сільське господарство, ремесла та ін., повністю відшкодовувався» [1, с. 17]. З метою підвищення ефективності роботи Народного зібрання була визначена чітка періодичність його скликання (приблизно 40 разів на рік). Був також чітко регламентований порядок обговорення та прийняття рішень: якщо Рада мала заздалегідь підготовлене рішення з певного питання, то це рішення відразу ставилось на голосування на Народному зібранні, а у випадку його відхилення розпочиналась дискусія. В обговоренні могли приймати участь всі присутні громадяни, а рішення приймалось більшістю голосів: «Як правило не встановлювали жоден необхідний кворум, а кворум в 6000 громадян вимагався лише для певних, найбільш важливих засідань. Підкреслимо, що ця цифра значно менша від загальної кількості громадян Афінів» [1, с. 20]. Еклесія мала широке коло повноважень, що не були чітко регламентованими: «Всі питання, що стосуються поліса в цілому (оголошення війни, ратифікація мирних договорів з визначенням строку їх дії, створення і вихід з союзів, дарування громадянських прав, надання почестей, громадське будівництво, стягнення податків, вивід колоній і клерухій, детальний розгляд питань управління, видання нових законів, вибори магістратів), обговорювались на Народному зібранні, і його рішення було остаточним» [1, с. 20]

Відзначимо, що Рада (буле) не була суто аристократичним чи олігархічним утворенням, про що свідчить процедура заміщення в ній посад. До неї входило 500 афінських громадян, що обирались за жеребом: по 50 чоловік від кожної з 10 афінських філ (адміністративних одиниць полісу). Булевтом (членом Ради) міг бути кожний громадянин, а його служба винагороджувалась полісом, що давало можливість незможним також приймати участь в роботі Ради. Існував лише один ценз – віковий: щоб стати булевтом, потрібно було досягти 30 років [1, с. 21].

Розглянемо процедуру заміщення посад в магістратурах. З метою уникнення ситуації концентрації значних повноважень в руках окремого магістрата, при формуванні магістратур керувались наступними принципами: колегіальність, виборність (в більшості випадків шляхом жеребкування), підзвітність Народному зібранню і Раді, короткий (як правило річний) строк перебування на посаді. Зазначимо, що для обрання військових магістратів застосовувалась особлива процедура персонального голосування шляхом підняття рук, що може свідчити про велике значення цих магістратів, на протипагу обранню за жеребом звичайних. Надаючи кожному рівне право бути обраним за щасливим випадком, греки в той же час усвідомлювали значення особистої відповідальності громадян за власний вибір і тому не могли віддати це право сліпій долі. З огляду на це, лише для магістратур допускалось повторне обрання на декілька річних строків, що може свідчити про привнесення принципу відповідальності у політику.

Платон дещо критично ставився до існуючих у полісі демократичних процедур і самої ідеї демократії в цілому, оскільки вважав, що демократія: «здійснюється тоді, коли жебраки, отримавши перемогу, знищують своїх супротивників, одних відправляють у вигнання, а інших урівнюють в громадянських



правах і в можливості обіймати державні посади, що за демократичного устрою відбувається переважно жеребкуванням» [1, с. 173]. Платон вказує на проблему, яку також розглядав Аристотель, а саме недолік процедури добору кадрів на державні посади. Платоном вважав, що критерій є недоцільним: обрання посадовця залежало лише від того, чи засвідчив він свою повагу натовпу.

Аристотель у праці «Афінська політія» зазначає про критерії, яких варто дотримуватись, обираючи вищих посадових осіб: «На вищі посади обирали за шляхетністю походження і за багатством» [1, с.31]. Мислитель вважав, що невід'ємною основою демократичного правління є свобода, яка можлива лише у випадку, коли громадяни по-черзі здійснюють управління. Саме тому виборчий механізм повинен унеможливити концентрацію влади в одних руках чи певної групи громадян, а сприяти досягненню балансу інтересів в полісі. Аристотель вказує на проблему функціонування демократії в полісі, яка існує тому, що основою демократичного правління є перш за все рівність громадян в кількісному співвідношенні, а не врахування їх особистих якостей та гідності: «...якщо справедливість в цьому, то, відповідно, верховна влада належить народній масі, і те, що вирішить більшість, повинно вважатись рішенням остаточним і справедливим» [1, с. 171]. Аристотель підсумовує, що виборча система не ставить собі за мету добір найкращих кандидатур на певні посади, а принцип справедливості, що гарантує перебування громадян по-черзі на посадах не завжди сприяє найкращому управлінню справами поліса. Також, на думку Аристотеля, викликає занепокоєння те, що незаможні громадяни володіють не лише рівною владою з заможними, а навіть більшою, оскільки вони складають більшість. Через це небезпекою для демократії є популізм, який можна уникнути лише коли панує закон: «В тих демократичних державах, де вирішальне значення має закон, демагогам немає місця, там на першому місці стоять кращі громадяни; але там, де верховна влада заснована не на законах, з'являються демагоги» [1, с. 176].

Аристотель вичерпно описує механізми обрання посадових осіб та принципи виборів. Різниця у способах обрання полягає у трьох відношеннях: «по-перше, хто назначає на посади; по-друге, з-поміж кого вони заміщуються; по-третє, яким чином це відбувається» [1, с.164]. Відповідно, правом обрання посадовців користуються всі громадяни чи деякі з них. Правом обиратись на посади користуються також всі громадяни або їх частина, що задовольняє цензи: майновий, походження, володіння певними чеснотами. Процедура обрання здійснюється двома основними способами: голосування чи жеребкування [1, с.164]. Аристотель намагається сконструювати найбільш ефективну виборчу систему і пропонує два варіанти. Перший полягає у тому, що вибори проводяться з врахуванням майнового цензу, крім того, чим вища посада, тим більшим має бути ценз. В основі другого варіанту лежить принцип добору найкращих людей, а майновий ценз повністю скасовується. Зазначимо, що Аристотель не виокремлює критерії, яким мають відповідати найкращі представники, а лише зазначає, що їх має обирати народ, який не задрить порядним громадянам.

Підсумуємо, що проблема створення ефективних виборчих механізмів виникла з часів функціонування прямої демократії у Стародавній Греції та досліджувалась тогочасними мислителями.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Античная демократия в свидетельствах современников. / Изд. подгот. Л. П. Маринович, Г. А. Кошеленко. – М.: Ладомир, 1996, 383 с. – («Античная классика»).

**Олександр ПОЗНЯКОВ**

### **ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ДАВНЬОРУСЬКОЇ НАРОДНОСТІ В ІСТОРИЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ**

*(магістрант факультету історії та права)*

*Науковий керівник – канд. істор. наук О.В. Чорний*

Історія етнічних процесів на території Київської Русі є досить актуальною у сучасній історіографії. Вчених, які спеціалізуються на окресленій проблемі, цікавить досить спірне питання щодо існування давньоруської народності. Поява нових досліджень свідчить про продовження дискусії у вітчизняній історичній науці. Актуальність теми пов'язана з інтересом до історичної спадщини взаємин України з Росією. Слід зауважити, що як вважає громадська думка, вперше у радянській історіографії концептуальні основи щодо проблеми формування давньоруської народності знайшли відображення в працях ленінградського історика В.В.Мавродіна. Східних слов'ян IX–XI ст. автор визначав не як конгломерат племен, а як єдину етнічну спільноту. На думку автора поняття "давньоруська народність" найбільш відповідає етнічним процесам цієї доби. Вона склалася в епоху раннього феодалізму на основі попереднього об'єднання земель та князівств і стала етнічним предком трьох східнослов'янських народів. В.В. Мавродін звернув увагу на спільність давньоруської мови, єдність політичного та державного життя,



територіальну єдність (збіг державних та етнічних кордонів), подібність господарського життя, побуту, традицій, релігії, культури, психологічних особливостей. Але процес створення давньоруської історії не був завершений внаслідок феодалної роздробленості та тих історичних умов, у яких опинилася Русь [5; 158].

Не заперечував існуванню давньоруської народності й історик К.Г.Гуслистий. Однак, він звернув увагу на те, що вона не була сталою етнічною спільнотою внаслідок слабких економічних зв'язків між землями східних слов'ян раннього феодалізму. Тому, мовні, культурні, побутові особливості встигли укорінитися. З XII–XIII ст. почався процес обособлення окремих частин давньоруської держави, завдяки чому склалися передумови формування трьох східнослов'янських народів. У пам'ятках Південно-Західної Русі XI–XIII ст., вважав історик, були помітні риси майбутньої української мови [3; 5]. Оцінюючи погляди К.Г.Гуслистого, сучасні історики прийшли до висновку, що він фактично, не визнавав етнічної єдності в період Київської Русі.

Пошукам відповіді на дискусійне питання щодо існування давньоруської народності заважає його заполітизованість, підпорядкованість політичній кон'юнктурі. Більшість сучасних українських істориків пояснюють її як витвір офіційної радянської історіографії, і на цій підставі відкидають. Дійсно, наслідком дискусії 1950-х років в Інституті історії АН СРСР стала офіційна концепція, що мала ідеологічну основу. Про це свідчать загально відомі тези ЦК КПРС 1954 року щодо відзначення 300 річчя возз'єднання України з Росією. Разом з тим, останнім часом Україні з'явилися дослідження, що не дозволяють пояснювати витоки формування теоретичного підґрунтя існування давньоруської народності лише політичним замовленням. Наукові та політико-ідеологічні передумови концепції давньоруської народності, що висвітлені Н.Юсовою у монографії "Давньоруська народність": зародження і становлення в радянській історичній науці (1930-ті – перша половина 1940-х рр.)" остаточно сформувалися в історичній науці СРСР у першій половині 40-х років XX ст. Її формування було наслідком логіки попереднього розвитку, ідейно і концептуально-теоретичних положень дослідників минулих поколінь, а також кількісного накопичення нових матеріалів у гуманітарних науках періоду 1920 – 1930-х та початку 1940 – рр. (в історії, археології, етногенетиці, мовознавстві тощо). Автор звертає увагу на взаємозв'язок науки та ідеології у цьому процесі. Наука створювала теоретичні умови для виникнення та наповнення концепції, а політико-ідеологічні фактори, або ж активізували наукові дослідження, або ж виступали в ролі каталізатора розробки. У період 30 – 50-х років XX ст. історичні постулати були на межі науки та ідеології, тому дану теорію слід розглядати як наукові відкриття, і як ідеологічні постулати [8; 22]. Наукове обґрунтування існування давньоруської народності у часи Київської Русі у радянській історіографії було настільки вагомим, що дозволило їй проіснувати понад півстоліття без суттєвих змін в жодному положенні. Можна вважати це одним із факторів, що пояснює продовження дискусії навколо досить спірного питання. Дослідження етнічних процесів періоду Київської Русі залишається однією із актуальних проблем вітчизняної історичної науки [6]. Колективна монографія "Етнічна історія давньої України" (керівник авторського колективу П.П.Голочко), що підготовлена провідними науковцями Інституту археології НАН України присвячена дослідженню взаємозв'язків, що мали місце на впродовж століть в міжетнічних контактах різних племен та народів, котрі в стародавні й середньовічні часи проживали на землях сучасної України. Розділ IV присвячений дослідженню етнічних процесів в часи Київської Русі. Окрім археологічних матеріалів були використані антропологічні дані, а також писемні джерела. Автори розглядають розвиток етнічних спільностей не ізольовано від соціально-економічних та політичних чинників, а в загальному контексті разом з ними та в залежності від них. Звертається увага на роль міграційних процесів жителів північних районів Східної Європи на південь Русі за наказом великого князя для захисту кордонів від кочівників. Такі переселення племінної аристократії разом з її оточенням сприяли міжплемінним контактам. Значний вплив на ліквідацію відособленості, насамперед у верхніх прошарках тогочасного суспільства, мав різноетнічний склад великокнязівських військових формувань. Контакти серед більшості груп розселених на значних територіях простого люду не були численними. Лише представники соціальної верхівки були зацікавлені у консолідації та інтеграційних процесах [4; 214].

Теоретичні розробки щодо еволюції етнічних процесів в часи Київської Русі, містяться в публікації О.П. Моці. Увагу історика привертає питання етнічної інтеграції різних прошарків суспільства в так звану "давньоруську народність". Автор ставить під сумнів твердження офіційної, радянської історіографії про беззаперечні тісні зв'язки всіх соціальних верств на території більшої частини Східної Європи. Етнічні проблеми у визначений період були складними і суперечливими внаслідок ієрархічності політичної структури та гострого протистояння між носіями децентрових і відцентрових тенденцій. Чітко говориться про необхідність вивчення двох культур в соціально-класовому суспільстві. Культура соціальної верхівки була більш інтегруючою. Заслугує уваги спроба автора з'ясувати, яка частина населення Київської Русі відчувала свою єдність, була виразником давньоруської народності. Перш за все – князі, бояри, воєводи, тисяцькі, канцлери та інше оточення князівського двору. Окрему групу складало духовенство. Ремісники і купці внаслідок своєї діяльності контактували з різними верствами населення, могли відчувати свою єдність на значних територіях. Інша ситуація з селянами, які в ті часи становили основну масу населення.



Замкнутий характер господарювання й відсутність інтенсивних контактів між різними землями не дозволяло їм відчувати свою єдність на значних територіях Східної Європи. Таким чином, феодална верхівка родини Рюриковичів та їх оточення були основним об'єднувальним фактором на Русі, а народні маси в цьому процесі відігравали ще досить пасивну роль. Говорити про українців, росіян чи білорусів у IX – XIII ст. зарано, вони самі себе тоді етнічно не усвідомлювали й називались "русинами", "русичами". Прийняття гіпотези, що давньоруська етнічна народність існувала на рівні носіїв етнічної культури й слабо сприймалася рядовим населенням, в першу чергу кількісно переважаючим сільським людом, дозволяє більш логічно реконструювати механізм подальшої появи на історичній арені росіян, українців та білорусів, а також пояснити відсутність спроб етнічної інтеграції всього східнослов'янського населення після татаро-монгольської навали [7; 10].

У супереч цій концепції існують теорії, автори яких стверджують, що український етнос почав формуватися з середини I тис. н.е. Відомий український історик М.Ю. Брайчевський рішуче виступив проти концепції "єдиної колиски", абсолютної єдності східних слов'ян. Він вважав, що найприкрішою є теза про розпад давньоруської народності внаслідок феодалної роздробленості Київської Русі та татаро-монгольської навали. На думку вченого, головною похибкою концепції існування давньоруської народності було те, що автори розглядали формування трьох східнослов'янських народів як акт єдиної дії. У першій половині XI ст. від загальноруського стовбура відгалузилася етнічна спільнота, що консолідувалася як білоруська народність. Її територіальною основою були Полоцька, Смоленська та Псковська землі, а етнічним субстратом – переважно балтські племена. В середині та другій половині XII ст. відбувся аналогічний процес етнічної асиміляції фінно-угорського населення надволжанщини в ході слов'янської колонізації північно-східних земель (Ростовської, Суздальської, Муромської, Рязанської). Ці землі послужили територіальною основою формування російської народності. Генетичною базою формування українського народу залишився загальноруський стовбур у просторових рамках колишніх антських (полянських), древлянських та почасти – сіверянських земель. Етнічний розвиток Русі, вважає історик, показує поділ країни на три етнічні масиви вже на кінець XII ст., що стало вагомим фактором у розвитку державотворчих процесів [2; 161]. Окрім цього, важливі й інші методологічні засади щодо розв'язання вказаної проблеми викладені в працях вченого. Він звернув увагу істориків на те, що поняття етносу є явищем соціально-історичним і знаходить своє відображення в усіх сторонах суспільної діяльності (єдності території, мови, матеріальної культури, звичаїв, вірувань). У цій системі ознак, мова виступає лише одним із компонентів. Окремі риси культури часто виявляються спільними для різних народів. Очевидно, річ не в окремих елементах культури, які можуть бути спільними чи специфічними у різних етнічних утвореннях; річ в усьому комплексі культури як системи, котра завжди виявляється неповторною. Вирішити питання щодо походження того чи іншого народу на підставі лише якогось одного різновиду джерел – археологічних, писемних, лінгвістичних, етнографічних, антропологічних неможливо. Лише залучення всіх цих матеріалів може забезпечити успіх досліднику. Поодинокі факти також є малопереконливим аргументом, потрібна система фактів. Процес етногенезу є процесом історичним, тому необхідно розглядати факти як історичні джерела, аналізуючи їх методом історичного дослідження [2; 139]. Цікаві підходи до проблеми формування давньоруської народності викладені у праці В.Д.Барана "Давні слов'яни", де автор зазначив, що П.П.Толочко та інші прихильники цієї концепції підмінюють поняття "політична консолідація" поняттям "етнічна єдність". Не можна заперечувати той факт, що утворення Київської Русі сприяло, певним чином, політичній консолідації східнослов'янських племінних союзів і навіть неслов'янських племінних груп. Але це зовсім не означає, що створення подібних державних структур обов'язково забезпечує необхідні умови для виникнення етнічної єдності, а тим більше – давньоруської народності. Єдине централізоване керування не забезпечило злиття етнічно-споріднених племен навіть при внутрішній міграції населення. Сам факт утворення праєтносів білоруського, російського та українського народів у часи Київської Русі та продовження процесів формування цих східнослов'янських народностей після розпаду держави вказує на те, що етнічні процеси в середовищі окремих культурно-мовних груп були міцнішими і діяли стабільніше ніж політико-економічні. Східні слов'яни, роз'єднані природними бар'єрами, ніколи не почували себе одною етномовною спільнотою і ніколи її не відстоювали [1; 152].

Отже, дискусія серед істориків щодо існування давньоруської народності свідчить про те, що процес формування етнічних спільностей в часи Київської Русі був складним і суперечливим внаслідок соціально-політичних процесів, дії децентрових і відцентрових тенденцій. Проблема еволюції етнічних процесів вказаного періоду потребує подальшого вивчення.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Баран В.Д. Давні слов'яни. – К.: Вид. дім "Альтернативи", 1998. – 336 с.
2. Брайчевський М.Ю. Вступ до історичної науки: Навч. посібник. – К.: КМ «Academia», 1995 – 168 с.
3. Гуслистий К.Г. К вопросу об этногенезе и начальном этапе этнического развития украинской народности. – М.: Наука, 1964. – 12 с.
4. Етнічна історія давньої України. Колективна монографія. – К., НАН України, Інститут історії України, 2000. – 280 с.





5. Мавродин В.В. Образование древнерусского государства и формирование древнерусской народности. – М.: Высшая школа, 1971. – 192 с.

6. Матях В.М. Національний історичний процес за доби середньовіччя і раннього нового часу: тематична репрезентативність на сторінках «Українського історичного журналу» (1987 – 2007 рр.) // УІЖ. – 2006. – № 6. – С. 67 – 82.

7. Моця О.П. Рівні етнічної самосвідомості давньоруського населення // УІЖ. – 2006. – № 2. – С. 4-11.

8. Юсова Н. "Давньоруська народність": зародження і становлення концепції в радянській історичній науці (1930-ті – перша половина 1940-х рр.): Монографія". – К.: ВД "Стилос", 2006. – 620 с.

**Ярослав СИНЕНКО**

### **З ІСТОРІЇ РАДЯНСЬКОГО ПІДПІЛЛЯ ТА ПАРТИЗАНСЬКОГО РУХУ НА ТЕРИТОРІЇ ЦЕНТРАЛЬНОЇ ТА ПІВДЕННОЇ УКРАЇНИ (ЛЮТИЙ 1942 – СІЧЕНЬ 1943 Р.)**

*(магістрант факультету історії та права)*

*Науковий керівник – канд. істор. наук, доцент О.А. Житков*

Як вітчизняна, так і зарубіжна історіографія володіє великим доробком накопиченого архівного матеріалу та праць з історії окремих проблем антифашистського руху Опору або його окремих течій та форм. Матеріали досліджень з обраної нами теми можна умовно поділити на два блоки: перший – історія Другій Світової війни на території СРСР [3;18;19;20], другий – це дослідження руху Опору в Україні та у окремих регіонах нашої держави [2;9;10;16;17].

Метою даної статті є дослідження на основі джерел історії організації партизанської боротьби і радянського підпілля в Центральних та південних районах України (лютий 1942 - січень 1943 р).

Під час другої світової війни партизанські дії в країнах Європи, як правило, починалися через рік-півтора після окупації, по мірі збільшення сили руху Опору [22,34]. Але в СРСР партизанська боротьба розпочиналася відразу по окупації того чи іншого регіону. Поясненням цьому, на нашу думку, служить те, що вона виникла не стихійно "знизу", а завдяки адміністративним заходам радянської влади "зверху". Тільки згодом тотальний терор німців та їх поразки на фронтах викликають зростання підтримки руху Опору населенням.

У перші дні війни відповідні державні і партійні органи СРСР отримали вказівки про організацію партизанської і підпільної боротьби на окупованій території. Ці інструкції містилися в директиві ЦК ВКП(б) і РНК СРСР від 29.06.1941, в постанові ЦК ВКП(б) від 18.08.1941 "Про організацію боротьби в тилу німецьких військ" [19,288]. Організацію руху Опору в тилу німців було доручено органам НКВС, воєнним радам фронтів і партійним органам. Безпосередньо цим питанням займалися спеціально призначені члени Політбюро і секретарі ЦК КП(б)У, перші секретарі обкомів, міськкомів і райкомів партії. Робота всіх цих органів полягала в підготовці керівних кадрів для підпільно-партизанської боротьби, у бойовому і тактичному навчанні партизанів і підпільників, у створенні для них матеріальної бази, підтриманні з ними зв'язку, в загальному керівництві боротьбою і т.д.

У розвитку радянського Опору на Півдні України можемо виділити три етапи:

1) початок окупації - лютий 1942 р. Становлення руху Опору, який характеризується створенням підпільно-партизанських формувань адміністративним шляхом, залишенням виключно комуністичних (партійних і комсомольських) підпільних організацій. Розгром більшості партизанських формувань відбувся до весни 1942 р.

2) лютий 1942 - січень 1943 р. Організаційне зміцнення радянського Опору, перехід на підпільні методи боротьби, виникнення некомуністичного підпілля, невдалі спроби відновити партизанську війну.

3) лютий 1943 - кінець окупації. Посилення активності радянського Опору, швидке збільшення кількості підпільно-партизанських формувань, стимулювання Опору завдяки закинутим десантним групам, перехід до партизанських форм боротьби при наближенні Червоної Армії, спільні дії партизанів з регулярними військами [17,62].

На лютий 1942 р. більшість підпільно-партизанських формувань на території південної України була розгромлена, а решта - змушена припинити активну діяльність. За умов, що склалися, лави українських антифашистів дуже зрідли. До літа 1942 р. продовжувало діяти лише 10 % створеного підпілля [20,20].

Причини розгрому радянського Опору в 1941 р. аналізуються в радянських та німецьких документах. До причин пасивності радянського підпілля в 1941 р. німецькі спецслужби відносили хаос, що виник під час воєнних дій, чистку, проведену німцями серед "активістів", та депресію, яка виникла під враженням блискавичних перемог вермахту [14,55]. У підсумковому звіті Українського Штабу Партизанського Руху називаються наступні причини поразки радянського партизанського руху в перший період війни: а) відсутність зв'язку з радянським тилом, б) важкі кліматичні умови зими, в) вичерпання запасів продовольства і боеприпасів, г) недостатній досвід боротьби, д) зрадництво нестійких елементів [13,76].



Радянська історіографія не заперечує того факту, що більшість партизанських загонів у степових районах України були розгромлені до весни 1942 р. Серед причин розгрому, окрім вищезазначених, називаються: недостатня політична робота серед партизанів, порушення принципу індивідуального відбору кандидатів у партизани, не завжди ретельний добір командно-політичного складу, не пророблені питання конспірації, організації явок і паролів, практика закидання партизанів в незнайомі місцевості без закладки там матеріальних баз [9,13].

Важливою причиною розгрому радянського Опору була відсутність сприятливих для партизанської війни природних умов. Форми і методи партизанської війни сильно залежали від географічного середовища. Тому цілком зрозуміло, що в степових районах дії партизанів обмежувалися або ставали неможливими через відсутність природного маскування, наприклад, лісу чи гір.

Однак, на нашу думку, визначальним чинником життєспроможності партизанського руху є підтримка населення. За її відсутності будь-який рух Опору приречений на поразку. Оскільки населення не стояло монолітно на боці сталінського режиму, то серед мирних жителів окупованого Півдня України справді знайшлося чимало тих, хто був готовий не надавати підтримки антифашистам. Більша частина українців не підтримувала радянських партизанів і підпільників у перший період розвитку радянського руху Опору. Так, 13 жовтня 1941 року німецький комендант тилового району № 553 повідомляв, що місцеве населення охоче співпрацює з німцями і багаторазово доносило їм про євреїв і комуністів, які ведуть боротьбу проти Німеччини [8,4]. У доповідній записці на ім'я М.Хрущова від 23 листопада 1943 року нарком Савченко писав: "Німецькі розвідувальні, контррозвідувальні і каральні органи... масово вербують агентуру з числа комуністів і комсомольців, котрі з різних причин залишилися в тилу ворога або потрапили туди зі спеціальним завданням... Противникові легко було прибрати осіб цієї категорії до рук, бо чимало з них... легалізувалися і доброхоті пройшли реєстрацію... Інколи окремі партійці, ставши на шлях зради, посідали у створених німецьких адміністраціях і каральних органах провідні посади, а деякі стали активними карателями..." [20,202].

Розгром підпільно-партизанських формувань супроводжувався численними випадками зрадництва і дезертирства. Окупанти за допомогою зрадників знищили партизанів у Самарських лісах. Партизанське з'єднання Рижикова і Різниченка в плавнях Дніпра було розгромлене за допомогою перебіжчиків, які видали німцям відомості про чисельність, озброєння, дислокацію, структуру і завдання загонів, їх склади і розташування постів [5,187]. Така ж доля спіткала загони у більшості районів Дніпропетровщини [12,1]. Причиною зрадництва і дезертирства на початку окупації стала, перш за все, вузька соціальна база радянського Опору. Її вузькість пояснювалася невдоволенням значної частини населення сталінським режимом, пасивністю більшості українців, які просто вичікували подальшого розвитку подій, психологічними депресією і розгубленістю, викликаними несподівано приголомшувючими перемогами вермахту і терором айнзацгруп. Значно звужувала соціальну базу радянського Опору і відсутність в антифашистів досвіду пропагандистської роботи з мирним населенням в умовах окупації. Так, у довідці про діяльність радянського Опору на Кіровоградщині від 22 травня 1944 року зазначалося, що партизани в 1941 р. не змогли встановити належний зв'язок з населенням, без якого загони виявилися "безсилим" [15,34].

В умовах тотального терору на весну 1942 р. партизанські загони, які уникли розгрому, і підпільні організації, що вижили, перейшли до підпільно-диверсійних дій, розосередилися по населених пунктах, легалізувалися або пішли в глибоке бездіяльне підпілля, чекаючи весни і кращих умов для розгортання антифашистської боротьби [16,45].

В цілому можна сказати, що організація радянського Опору "зверху" виявилася нежиттєспроможною, і рух був приречений на поразку. Однак, завчасні організація і залишення партизанів та підпільників в тилу ворога адміністративним шляхом дозволяли розпочинати боротьбу одразу після приходу окупантів, не гаючи час на організаційне оформлення, підбір кадрів, накопичення матеріальних засобів для боротьби. Крім того, саме від залишків заздалегідь створених підпільних організацій і партизанських загонів, переважна більшість яких з приходом німців була розгромлена або розпалася, пішли паростки нових, вже стихійно створених підпільних і партизанських формувань.

3 лютого 1942 р. радянський рух Опору в регіоні вступає в новий етап розвитку. Якщо на першому етапі розвитку радянського руху Опору головною формою боротьби була партизанська війна, а підпільні організації не змогли розгорнути свою діяльність належним чином, то в цей період акценти змінюються на протилежні. В кінці 1941 - на початку 1942 рр. під впливом перемоги Червоної Армії під Москвою, отямившись від гітлерівських чисток та відчувши зміну у настроях населення на власну користь, активізує свою роботу нерозгромлене радянське підпілля. За даними СД, на початку 1942 р. в Україні помічені перші випадки активізації радянського підпілля, яке до цього тримало себе пасивно [14,55]. У цей же період починають стихійно виникати некоммуністичні антифашистські організації. Нерідко такі організації ставали більш життєспроможними і дієздатними, ніж підготовлене комуністичне підпілля, оскільки вони виростили



в умовах окупаційного режиму з перевірених і стійких борців, які у своїй боротьбі більше враховували існуючі реалії, а не партійні настанови.

Дуже важливу роль в активізації радянського підпілля відіграла зміна ставлення населення до антифашистів. Теодор Оберлендер, командир батальйону "Бергманн", застерігав гітлерівське керівництво, що "активна і навіть пасивна підтримка партизанського руху значною частиною українського населення вибила б ґрунт з під ніг німецького панування і призвела б до неможливості продовження операцій на Сході. Без доброзичливого ставлення населення і його активної підтримки, охорона території немислима" [11,39-49].

Зрозумівши значення народної підтримки, радянські органи здійснюють заходи по приверненню населення окупованих територій на свій бік. Так, з другої половини березня 1942 р. на Південно-Західному фронті вживаються заходи по пожвавленню партизанського руху. Цікаво, що особливі зусилля були зосереджені на агітації населення окупованих районів, викритті звірств фашистів і роз'ясненні ставлення радянської влади до дезертирів, військовослужбовців, які виходять з ворожого оточення або втекли з полону [1,73]. Така увага до роз'яснення позиції СРСР по відношенню до дезертирів, полонених та оточенців пояснювалася тим, що радянські антифашисти, потребуючи розширення власної соціальної бази на окупованих територіях, намагалися привернути ці категорії населення та їх близьких на свій бік, розвіяти їхні побоювання репресій у разі повернення Червоної Армії. Проте, незважаючи на зростання ворожості населення до окупантів, воно, в масі своїй залякане німецьким терором, все ж не надавало активної підтримки антифашистам. Докази цього ми знаходимо в одному з документів Українського Штабу Партизанського Руху за серпень 1942 р., який рекомендував загонам степової смуги, які взимку були сильно прив'язані до населених пунктів, створювати серед місцевого населення широку мережу груп сприяння, довірених осіб, агентури і організувати самооборону, прагнучи, таким чином, створити обстановку кругової поруки [18,274]. Цей документ свідчить, окрім іншого, і про те, що партизани не мали на той момент широкої і активної підтримки серед населення Півдня України і це суттєво стримувало розвиток партизанського руху в краї.

Важливим чинником активізації радянського Опору стало і те, що після битви під Москвою, радянське керівництво вирішило пожвавити боротьбу в тилу ворога, прийнявши відповідні рішення і надавши антифашистам потрібну допомогу. У зв'язку зі зміною становища на фронті ЦК КП(б)У на початку січня 1942 р. зобов'язав підпільні обкоми активізувати боротьбу. Радянське командування вживає заходів по встановленню зв'язку з підпіллям і партизанськими загонами. Одночасно при політуправліннях фронтів і політвідділах армій створюються відділи по роботі серед населення окупованих територій і партизанів, а при воєнних радах армій - оперативні групи для зв'язку з партизанами і допомоги їм.

Завдяки вжитим заходам, в 1942 р. в регіоні виникають нові підпільні організації, вдосконалюється структура підпілля. Найбільшими вогнищами радянського Опору в Південній Україні стали Дніпропетровська і Кіровоградська області. Це було зумовлене тим, що в цих областях створені підпільні обкоми не були розгромлені німцями. Під їхнім керівництвом діяльність підпільних організацій була централізована і скоординована, що в свою чергу, зменшувало втрати і підвищувало ефективність боротьби. В найбільш сприятливих умовах перебував Кіровоградський обком, який базувався у важкодоступних для німців лісах. Маючи в своєму розпорядженні збройну силу, заздалегідь зроблені запаси продовольства, матеріально-технічні засоби для політичної роботи, обком зміг швидко налагодити підпільну мережу і ефективно керувати нею. У січні 1942 р. створюються підпільні комсомольські організації в Кіровограді, Новій Празі, Світлополі, Знамянці [19,474,475,477]. На весну партійні організації розгорнули боротьбу в шести північно-східних районах області. В Кіровограді діяла підпільна організація ім. Кірова, яка в другій половині 1942 р. виросла до 112 чол. Восени ця організація об'єдналася з іншими підпільниками міста в організацію ім. Ворошилова, яка фактично виконувала функції підпільного міськкому партії. На кінець року до неї входило 730 чол. [2,61-62].

На Дніпропетровщині приступили до активної роботи 5 міськкомів і 12 райкомів партії. Влітку 1942 р. в області діяло 12 комсомольських організацій і груп [3,78]. На осінь в області діяло 12 підпільних міськкомів і райкомів партії, 39 комуністичних організацій і груп, які об'єднували 950 чол. У вересні 1942 р. відбулося створення об'єднаного райкому комсомолу з комсомольсько-молодіжних груп Павлоградського, Юр'ївського, Петропавлівського і Синельниківського районів. При допомозі ЦК у травні 1942 р. на основі підпільної організації Г.Савченка і на чолі з ним відновлено Дніпропетровський підпільний міськком, що налічував до 200 членів. В березні у м.Нікополь виникає організація "За Радянську Батьківщину", в Кривому Розі активізувалася організація М.Решетняка.

У Запорізькій області також почали активно діяти цілілі підпільні організації і групи. Влітку підпільні організації і групи створені на всіх підприємствах Запоріжжя, декілька груп виникло в Приазовському і Кам'яно-Дніпровському районах, збільшилося число підпільників у Мелітополі та інших населених пунктах Запорізької області. Влітку 1942 р. відбулося об'єднання підпільних груп підприємств південної частини міста, робочих селищ і табору військовополонених. Було створено керівне ядро під назвою



"Ревком". Він підтримував зв'язок з підпільними групами сіл Василівського, Михайлівського і Червоноармійського районів. Злиття розрізаних підпільних організацій посилило боротьбу в місті.

На Миколаївщині влітку 1942 р. виникли нові підпільні організації і групи. Важливою подією у розвитку радянського Опору в області стало створення підпільного "Миколаївського центру", який керував 25 підпільними організаціями і групами краю з більш ніж сотнею членів в них. Всього протягом 1942 р. в області створено 29 підпільних організацій і груп, з них 8 - в містах і 21 - в селах [2,68-70].

Плануючи з весни 1942 р. провести кілька наступальних операцій на південному напрямку радянсько-німецького фронту, Москва докладала зусиль по активізації не лише підпілля, а й, в першу чергу, партизанського руху на Півдні України. Було вжито заходів по скиданню десантних груп, по спрямуванню існуючих партизанських формувань на активізацію боротьби. Відгуком на ці заходи Москви на Кіровоградщині стало рішення наради керівників підпільних парторганізацій області створити обласний партизанський загін на чолі з М.Скирдою. Влітку 1942 р. відновлено партизанський загін ім.Ворошилова з Кам'янського району Кіровоградщини [7,292-299]. Щоправда, створення цих загонів зовсім не означало відновлення партизанської війни будь-де на території Півдня України і, твердження радянських авторів про те, що в Кіровоградській області влітку 1942 р. діяло 5 партизанських загонів загальною кількістю в 2.760 чол. [19,504], не відповідає дійсності. За свідченням секретаря Кіровоградського підпільного обкому М.Скирди, до початку березня 1943 р. діючих партизанських загонів в області не було [4,85]. За визнанням самого УШПР "в південних районах правобережної України партизанських загонів, за виключенням одиночних викинутих груп, не було... в той час, як на окремих залізничних дільницях північних районів... партизанські групи записувалися навіть в чергу на диверсії, то найважливіші залізничні комунікації противника в південних районах правобережної України працювали вільно і інтенсивно". Такий стан речей зберігався до весни 1943 р.[6,1-4].

Отже, на другому етапі радянський рух Опору в Південній Україні використовував проти окупантів переважно підпільні форми боротьби. Певна частина підпільників перебувала у бездіяльності, паралізована тотальним німецьким терором. А залякане населення в основній своїй масі, хоча й змінило своє ставлення до окупантів, але продовжувало пасивно ставитися до питання боротьби з ними. Тому приплив у підпілля нових членів не став масовим. Підпілля протягом 1942 р. понесло нові серйозні втрати. Готуючись до літнього наступу 1942 р., німці вживали найжорстокіших заходів для придушення партизанського і підпільного руху. Внаслідок нових репресій, часто доповнених безтурботністю і недотриманням конспірації, фашисти завдали радянському підпіллю важких ударів. В березні 1942 р. арештовано багато підпільників у Васильківці на Дніпропетровщині. З липня до лютого 1943 р. було арештовано 85 чол., з них 43 – розстріляно [3,88]. У липні провокатор видав секретаря Дніпропетровського підпільного обкому М.Сташкова. Після його арешту робота обкому завмерла до вересня, поки не повернувся в Дніпропетровськ заступник Сташкова Д.Садовниченко. Неодноразові спроби ЦК налагодити регулярний зв'язок з підпіллям Миколаєва і Запоріжжя не дали результатів. В червні 1942 р. з не окупованих територій був закинтий новий склад Запорізького підпільного обкому і 5 райкомів. Частина парашутистів загинула, а інші не змогли налагодити активної роботи в місцях призначення [10,142]. Внаслідок чого запорізьке підпілля знов не отримало централізованого керівництва і в області діяли лише розрізнені організації і групи.

Разом з тим, незважаючи на втрати, 1942 р. став для радянського руху Опору переломним. Штучно створений в 1941 р., він на другому етапі довів свою життєспроможність, зміцнив свої лави і став діставати підтримку все нових кіл населення. І хоча відновити партизанську війну в краї не вдалося, все ж організований "зверху" радянський рух Опору набув підтримки "знизу" і перетворився за своїм характером на народний, а не партійний як раніше. Комуністичне підпілля, що врятувалося від розгрому, зберегло або відновило свою структуру та зв'язки і поступово розгортало активну боротьбу. Паралельним шляхом розпочався процес стихійного виникнення нових підпільних організацій і груп, які за своїм складом не були комуністичними.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Галаджев, начальник Политуправления Юго-Западного фронта Военному совету Юго-Западного фронта "О работе среди партизанских отрядов и населения временно оккупированной территории", 24 апреля 1942 г. - ЦДАГОУ. Ф.57. – Оп.4. – Од. зб. 197 – арк.72-75.
2. Григорович Д., Денисенко П., Немяты В. Коммунистическое подполье на Украине в годы Великой Отечественной войны. - К.: Политиздат Украины, 1976. - 224 с.
3. Днепропетровская область в годы Великой Отечественной войны Советского Союза (1941-1945). Сб. док. и матер. - Днепропетровск: Книж.изд-во, 1962. - 362 с.
4. Доклад комиссара партизанского соединения им.Ворошилова Сабанского К.И., февраль 1944 г. - ДАКО. Ф.429. – Оп.3. – Од. зб.50. – арк.80-103.
5. Доклад о действиях тайной полевой полиции 444-й дивизии охраны в низине Днепра западнее Никополя в период 9-27.10.1941 г. - ЦДАВОУ. Ф.КМФ-8. – Оп.2. – Од. зб. 149. – арк.187-197.
6. Доклад о проведенных УШПД мероприятиях по развитию партизанского движения на территории Правобережной Украины с 1 ноября 1942 по 1 июля 1943 г. - ЦДАГОУ. Ф.62 – Оп.1. – Од зб. 23. – арк.1-25.





7. Из звіту Кіровоградського підпільного обкому КПУ про провідну роль підпільних партійних організацій в партизанському русі, 3 липня 1945 р. - ЦДАГОУ. Ф.57. – Оп.4. – Од. зб.36. – арк.292-299.
8. Комендант армійського тылового району 553. Обстановка і донесення о діяльності, 13.10.1941 г. - ЦДАВОУ. Ф.КМФ-8. – Оп.2. Од. зб. 394. – арк.3-4.
9. Курас И.Ф., Кентий А.В. Штаб непокоренных: Украинский штаб партизанского движения в годы Великой Отечественной войны. - К.: Политиздат Украины, 1988. - 329 с.
10. Кучер В.І. Партизанські краї і зони на Україні в роки Великої Вітчизняної війни (1941-1944). - К.: Наукова думка, 1974. – 142 с.
11. Оберлендер Т. Два года немецкой политики в Украине, 22.06.1943. - ЦДАВОУ. Ф.КМФ-8. – Оп.1. – Од. зб. 182. – арк.39-49.
12. Особая папка к протоколу № 3/53 заседания бюро Днепропетровского обкома КП(б)У от 27 мая 1944 г. об утверждении отчета партизанского отряда Петропавловского района, действовавшего в тылу врага с 13 октября 1941 г. по 25 февраля 1943 г. - ЦДАГОУ. Ф.1. – Оп.23. – Од. зб. 903. – арк.1.
13. Отчет оперативного отдела УШПД за июнь 1942 - октябрь 1944 гг. - ЦДАГОУ. Ф.62. – Оп.1 – Од. зб. 130. – арк.6-54.
14. Сводные донесения начальника полиции безопасности и СД в Украине за 1942 г. - ЦДАВОУ. Ф.3676. – Оп.4. – Од. зб. 308, арк.55-60.
15. Секретарь Кировоградского обкома КПУ Ф.Горенков. Справка о деятельности подпольной организации, партизанских отрядов и диверсионных групп в Кировоградской области в период оккупации, 22.5.1944 г. - ДАКО.
16. Слинко І.І. Підпілля і партизанський рух на Україні: На завершальному етапі визволення. 1944 р. - К.: Наукова думка, 1970. - 173 с.
17. Слободянюк М.А., Шахрайчук І.А. Рух Опору на Дніпропетровщині в роки Великої Вітчизняної війни (1941-1945): Навчальний посібник. - Дніпропетровськ: ДДУ, 1998. - 84 с.
18. Советская Украина в годы Великой Отечественной войны. - 1941-1945. Док. и матер. В 3-х т. Изд. 2-е, доп. - К.: Наукова думка, 1985. Т. 1. - С.274.
19. Украинская ССР в Великой Отечественной войне Советского Союза 1941-1945гг. В 3-х т. - К.: Политиздат Украины, 1975. - Т. 1. - С. 474, 475, 477.
20. Чайковский А. С. Невідома війна. (Партизанський рух в Україні 1941-1944рр.: мовою документів, очима історика). - К.: Україна, 1994. - 255 с.
21. Шевченко С.І Кіровоградщина в роки Великої Вітчизняної війни – К.:РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2004. – 20 с.
22. Яблоньский Г. Политическая и военная роль антифашистского движения Спротивлення, подпольной борьбы и партизанских действий в Европе во время второй мировой войны // Вторая мировая война. Матер. науч.конф-ции. В 3-х кн. - Кн.3: Движение Спротивлення в Европе. - М.: Наука, 1966. - С. 13-44.

**Інна ТАРАСЕНКО**

## **ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДНИХ ПЕРЕКОНАНЬ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ПОЗИЦІЇ О.П. НОВИЦЬКОГО**

*(магістрантка факультету історії та права)*

*Науковий керівник – канд. істор. наук, доцент Л.М. Філоретова*

Актуальність теми дослідження пояснюється необхідністю повернення в нашу історію забутих імен людей, які зробили великий внесок у розвиток вітчизняної науки і культури. Звернення до минулого завжди було вагомим аргументом суспільно – політичного виховання народу. Засвоєння спадщини минувшини, її критичне осмислення та використання – важливі умови поступу як сучасної науки, так і суспільства в цілому.

Помітною постаттю кінця XIX першої третини XX століття увійшов в українську науку і культуру академік Олекса Петрович Новицький – учений, громадський діяч, який доклав чимало особистих зусиль для дослідження і збереження національної історико – культурної спадщини, популяризації кращих надбань вітчизняної культури, ствердження багатовікових народних традицій.

В умовах шовіністичної політики Російської імперії щодо України О.П.Новицький довів, що народ, приналежністю до якого він пишався, є творцем того, що по праву входить до скарбниці світової культури. Історія знає небагато прикладів такої обдарованої різнобічної натури, яка б протягом усього свого життя, попри всі труднощі і негаразди, прагнула служити українській національній ідеї, стверджуючи її в самих широких верствах суспільства.

Актуальність даної теми підсилюється через те, що ім'я Олекси Петровича Новицького тривалий час не виправдано замовчувалось. Академік Новицький, як і багато українських учених та громадських діячів отримав у радянські часи ярлик “ буржуазного націоналіста.” Його велика та багатогранна діяльність на теренах української культури та науки до цього часу не знайшла належного висвітлення і була відома лише вузькому колу фахівців.

Особливу цінність для осмислення проблем, пов'язаних із діяльністю О.П.Новицького як історика, музеєзнавця, пам'яткоохоронця мають документи особистих фондів відомого українського ученого в Інституті рукопису Національної бібліотеки України ім. В.І.Вернадського (ф. 279).[1]

До окремої групи слід віднести наукові праці, спогади, які дають уявлення про його родовід, на тлі української історії XVII-XX століть[2-6,8]. Доцільно відзначити особливу увагу дослідників до постаті охочекомонного полковника Іллі Федоровича Новицького, засновника роду Новицьких, який став одним із



найближчих сподвижників гетьманів І.Самойловича та І.Мазепи, уславив себе численними ратними подвигами [7]. Цілком очевидно, що без зазначених праць не можна з'ясувати шляхи формування світоглядних переконань О.П.Новицького, зрозуміти шире і послідовне прагнення ученого служити національній ідеї

Народився О.Новицький 7 квітня 1862 р. у невеликому, провінційному Сибірську, де перебував на службі його батько - Петро Олексійович [1, арк. 1]. Походив майбутній учений із старовинного старшинського роду, започаткованого полковником Іллею Федоровичем Новицьким, який був наближеною особою до гетьманів І.Самойловича та І.Мазепи. У 1672 р., ставши командиром охотного полку, що виконував функції розвідки та контролю, він уславився в битвах проти татар, брав участь у чигиринських та інших походах. Сучасні дослідники погоджуються з тим, що І.Ф.Новицький відіграв визначну роль в історії України кінця XVII - на початку XVIII ст. Зберігся його надзвичайно цінний архів із багаточисленними листами І.Мазепи (150 документів), І.Самойловича (122 док.) та іншими унікальними матеріалами [5]. Іван Мазепа високо цінував І.Ф.Новицького не тільки як сумлінного виконавця, а і як вдумливого радника (доручав тому в 1683 р. керівництво всіма охотними полками та придушення повстання Петрика). Неодноразово Новицький отримував у дарунок маєтності і в 1696 р. був призначений головнокомандувачем всіх прикордонних міст і сіл на півдні України [8]. Син полковника - Г.І.Новицький продовжував справу батька (охочекомонний полковник у 1704-1708 рр.), але за підтримку Мазепи і Орлика, після дозволу повернутися в Україну, був засланий до Сибіру. Там проводив місіонерську діяльність серед місцевого населення та написав перше етнографічне дослідження в Росії - "Короткий опис про народ остяцький". І далі в роду Новицьких були державні і військові діячі [3,18]. В.Д. Новицький - жандармський генерал, що вів справу народників 1874 р., 25 років був начальником Київського губернського жандармського управління і залишив цікаві спогади [7], а його старший брат Микола - генерал від інфантерії був діячем революційного руху, членом народницької організації "Земля і воля", переконаним українофілом і близьким приятелем Т.Шевченка. До роду Новицьких належав і відомий дослідник, етнограф та пам'яткоохоронець Я.П.Новицький [3,54-55]. Зрозуміло, що О.П.Новицький пишався своїм родоводом, збирав портрети своїх предків та наявну бібліографію про них.

Матір О.П.Новицького померла, коли йому було шість років, залишивши двох дітей (крім сина в сім'ї була старша сестра Єлизавета). Після цього турботу про дітей взяла на себе сестра покійної Єлизавета Семенівна Морозова. Дитинство О.Новицького проходило на Волзі, в Самарі. Його рано почали вчити музиці і він у шість років вже виступав на концерті як піаніст. У 1877 р. батько возив його в Москву в консерваторію до видатного піаніста М.Г.Рубінштейна, який порадив юнакові удосконалити своє вміння у цьому навчальному закладі. Та від такого кроку він відмовився. Невдовзі родина Новицьких переїхала до Москви, де Олекса, захопившись фізикою і математикою, вступив до престижного Свято-Миколаївського ліцею в Москві. Одночасно, як згадував його давній друг Ф.Головін, належна увага в сім'ї надавалась естетичному вихованню, зокрема танцям. О.Новицький у дев'ятнадцятирічному віці вже написав слова до одного з ноктюрнів Шопена. Після закінчення ліцею у 1882 р. він вступив на фізико-математичний факультет Московського університету. Та на студентській лаві він захопився історичними науками і особливо історією мистецтва. Тогочасна університетська система освіти дозволяла О.Новицькому одночасно відвідувати на історичному факультеті лекції таких непересічних істориків як В.І.Ключевський, М.С.Тихонравов, О.М.Веселовський, М.І.Стороженко та багато інших. Також він наполегливо займався самоосвітою. Уявлення про її напрямки дають багаточисленні конспекти історичних, етнографічних, філософських праць Прудона, Гегеля, Воцеля, Ключевського, списки літератури з історії та мистецтва. Предметом особливого зацікавлення стала вже тоді для нього українська історія та мистецтво [1, №322]. У той же час він ґрунтовно опрацьовував літературу, періодику, інші матеріали, склав власний російсько-український мистецтвознавчий словник. Ще студентом він почав друкувати літературно-мистецькі розвідки в тогочасній періодиці. О.Новицькому не раз пропонували перейти на історико-філологічний факультет. Та юнацький максималізм не дозволяв йому залишити раніше обраний факультет.

Після закінчення університету для О.П.Новицького з його фізико-математичною освітою і яскраво вираженими гуманітарними нахилами закономірно постало питання щодо майбутньої служби. За найприйнятніше він вважав зайняти посаду цензора: "Мені здавалось, що там, не впадаючи в крайнощі, я зможу бути корисним письменникам, звільняючи їх від надмірної суворості, а разом з тим сам буду постійно в курсі найновішої літератури" [1, арк.2]. Однак через ряд об'єктивних обставин цей намір не був реалізований. Після цього О.П.Новицький вирішив присвятити себе повністю літературно-науковій, освітній праці. Зокрема, він вирішив влаштуватись у Румянцевському музеї, подавши на суд колег видану в 1889 р. свою першу велику працю - "Художественная галерея Московского Публичного и Румянцевского музея". Та директор Румянцевського музею В.Дашков відмовив О.Новицькому в зарахуванні до штату музею.

Разом з тим ерудиція початкуючого ученого привернула увагу відомого історика І.Є.Забеліна. 27 березня 1889 р. він запропонував йому посаду помічника бібліотекаря Історичного музею. Внаслідок цього, він зміг отримати безпосередній доступ до унікальної бібліотеки, в якій зберігались, зокрема, рукописи і бібліотека Ф.І.Достоевського, та зумів опинитися в оточенні, яке сприяло його подальшому науковому зростанню.



Близько він зійшовся і з гуртком академіка М.С.Тихонравова. Останній надав частину власного матеріалу для книги "Опыт полной биографии А.А.Иванова", над якою саме працював О.Новицький. Гаряче підтримав молодого дослідника видатний російський філософ В.С.Соловйов, який запропонував написати для книги теоретичний розділ [ 3, 20].

Пізніше О.П.Новицький вирішив спробувати себе в ролі редактора та видавати власний мистецький журнал "Русский художественный архив". За допомогою в цьому починанні він вирішив звернутися до відомих московських меценатів О.О.Бахрушина, К.Т.Солдатенкова та інших [1, №1083, арк.1]. Але, останні не поспішали піти йому на зустріч. О.П.Новицький не підкорився обставинам - випуск журналу почався в кредит друкарні і фототипії, а номінальним видавцем став його більш заможний друг Ф.О.Головін [1, №766. арк.3]. На перших етапах підтримав ентузіаста і П.М.Третьяков, який без особливого розголосу передав йому 2000 крб. О.П.Новицькому вдалось згуртувати навколо журналу найкращі науково-мистецькі сили. Серед його кореспондентів і адресатів були Г.Достоевська, В.Стасов, Д.Ровинський, К.Трутовський І.Толстой, К.Юнге, Ф.Булгаков[3, 21]. Співпрацював із журналом і український письменник, фольклорист, мистецтвознавець В.П.Горленко. Незважаючи на успішний початок, через півроку стало зрозуміло, що видання навряд чи зможе продовжитись. Не вдалося отримати урядової субсидії, не дивлячись на те, що віце-президент Академії мистецтв граф І.І.Толстой ознайомив з журналом імператора Олександра III і Великого князя Володимира Олександровича. Не дали результатів і повторні звернення до меценатів (наприклад підмовив С.І.Мамонтов), а також спроби видавати часопис за рахунок товариства пайщиків. Все ж був складений договір і кошторис, продовжувалась підписка на 1893 р.[1, №21, арк.146 ].

Не справили надій О.П.Новицького і зацікавлені спочатку у публікації журналу княгиня Демидова Сан-Донато та дружина письменника Г.Достоевська. Їх зусиль виявилось недостатньо для здійснення видавничого проекту ученого. Не виявив інтересу до часопису і імператор, до якого О.П.Новицький звертався з обґрунтованим проханням. У 1894 р. видання журналу було припинено остаточно, після чого ще тривалий час О.П.Новицькому довелося розраховуватися за отримані кредити [8, 7].

Саме в цей час відбулись суттєві зміни в особистому житті О.П.Новицького. 17 жовтня 1893 р. він одружився на доньці відомого російського юриста І.Остроглазова - Юлії Іванівні, яка стала другом і помічником йому на все життя. 18 серпня 1896 р. в сім'ї Новицьких народилась донька Марія.

У вересні 1898 р. О.П.Новицький, незважаючи на умовляння І. Є. Забеліна, перейшов на роботу до Московського училища живопису, скульптури і архітектури, де обійняв посаду бібліотекаря. МУЖСА було найпередовішим та найдемократичнішим навчальним закладом мистецького профілю в Росії у другій половині XIX ст. У ньому не було тієї казенщини, яка мала місце в Академії мистецтв, чому сприяв великий російський художник, глава московських передвижників В.Г.Перов, який був душею училища. Діяльну участь у житті навчального закладу брав П.М.Третьяков, який, поможливості надавав допомогу найталановитішим учням. Викладачами його були О.К.Саврасов, В.Е.Маковський, В.Д.Поленов, К.А.Коровін, Л.О.Пастернак (у якого Олекса Петрович не без успіхів брав уроки акварелі), В.О.Серов, А.М.Васнецов, з якими О.П.Новицький неодноразово контактував у творчих справах. Практично всі 90-ті рр. історію в Училищі викладав видатний історик В.О.Ключевський. Серед учнів закладу в різні роки знаходимо імена І.І.Левітана, М.П.Чехова (брата письменника), К.Ф.Юона, А.М.Герасимова, М.С.Сар'яна, К.С.Петрова-Водкіна та багатьох інших. [4,109] На кінець 90-х рр. в училищі продовжували працювати кращі сили художників-реалістів. А.П.Чехов писав про ті часи: "Навколо училища все московське велике і мале художество"[4,118]. В.В.Маяковський, який вступив до училища в 1911 р. писав, що це був єдиний навчальний заклад, куди приймали без свідчення про політичну благонадійність [4, 144].

У кінці 90-х рр. учений зосередився на роботі над найбільшою своєю працею "История русского искусства с древнейших времен". У зв'язку з цим він активно листувався з В.В.Стасовим. Варто сказати, що останній високо цінував О.П.Новицького і запропонував йому місце редактора журналу "Художественные сокровища России", але учений не зміг погодитись на цю привабливу пропозицію, оскільки видання виходило в Петербурзі.

Договір про написання "Истории русского искусства" був підписаний 12 вересня 1897 р. між ученим і видавничою фірмою "Книжное дело". Та вже в лютому 1900 р. О.П.Новицький був змушений, внаслідок матеріальної скрути, відмовитись від прав на книгу. Остання побачила світ лише у 1903 році.

Влітку 1901 р. О.П.Новицький з інтересом зустрів пропозицію Великого князя Олексія Олександровича, який запропонував ученому каталогізувати власну бібліотечну збірку [3,23]. Однак надалі співробітництво науковця з імператорським двором свого продовження не мало.

Загалом, початок XX століття був для О.П.Новицького періодом зростання його наукового авторитету і творчого розквіту. У кінці 1903 р. на його долю випало очолити редакцію журналу "Свободное искусство", видавцем якого був відомий московський архітектор Д.М.Порін. На запрошення ученого увійти до редакції зголосилися найавторитетніші фахівці тогочасної Москви: знавець історії російської архітектури Ф.Ф.Горностаєв, художник і архітектор Л.І.Браїловський, мистецтвознавець С.В.Новаковський та інші. Налагодив зв'язки О.П.Новицький і з академіком Н.П.Кондаковим, М.І.Ростовцевим, В.В.Сусловим,



О.В.Орешніковим, В.І.Сизовим, В.В.Верещагіним тощо [1, №1092, арк.1]. До редакційного портфелю надійшов ряд цінних матеріалів. Однак читачі з ними так і не ознайомились внаслідок фінансових причин та концептуальних розходжень із Д.Поріним. О.П.Новицький категорично відмовився друкувати статтю М.Г.Філянського, в якій повторювалась спростована М.Максимовичем і В.Антоновичем теорія запустіння України після нашестя Батия.

Не була реалізована і спроба директора Строгановського училища М.В.Глоби влаштувати під керівництвом О.П.Новицького випуск художнього журналу безпосередньо при навчальному закладі.

На початку ХХ ст. О.П.Новицький, що ніколи не забував свого українського родоводу, активно включається в український національно-культурний рух. Цьому значною мірою сприяло спілкування із земляками, в тому числі науковими і громадськими діячами, участь у діяльності української громади Москви [4,152-155].

У цей період учений серйозно зайнявся вивченням української мови, зацікавився національним одягом і символікою. 22 березня 1908 р. О.П.Новицький, за порадою Л.Ю.Кримського, звертається в листі до Б.Д.Грінченка із проханням щодо влаштування влітку на відпочинок під Києвом.

Перебування в Україні сприяло налагодженню наукових і особистих контактів дослідника з київськими науковцями і громадськими діячами, перш за все з М.Ф.Біляшівським. До того ж активне студювання українського мистецтва сприяло обранню його 25 січня 1909 р. дійсним членом Чернігівської ученої архівної комісії [3,24]. Налагодження співпраці з Українським науковим товариством у Києві і особисто його головою М.С.Грушевським обумовили 18 січня 1909 р. залучення О.П.Новицького до складу УНТ на правах дійсного члена. 16 вересня 1909 р. це рішення було одностайно схвалене загальними зборами УНТ. Не обминув своєю увагою учений і основні видання УНТ. У січні 1914 р. він був запрошений до числа співробітників журналу "Україна", для якого планував підготувати об'ємне дослідження про біографію М.Костомарова.

Тісну співпрацю налагодив О.П.Новицький через М.С.Грушевського і О.С.Грушевського з Науковим Товариством імені Шевченка. З останнім О.П.Новицький познайомився, напевне, в 1909 р., коли той працював у Московському університеті [6, 106]. Після виходу кількох праць у виданнях НТШ та монографії "Тарас Шевченко як маляр" 4 березня 1914 р. учений був обраний дійсним членом цього авторитетного науковою осередку [1, №16, арк.1].

Таким чином, формування світоглядних переконань О.П.Новицького здійснювалось у нерозривному зв'язку з українофільськими колами Москви і Петербурга, іншими науковими і культурними центрами Російської імперії; коло наукових інтересів ученого обумовила його співпраця з науково-дослідними установами України, провідними українськими та російськими ученими та діячами культури, зокрема з М.Грушевським, М.Біляшівським, А.Кримським, Ф.Шмітом, О.Грушевським, А.Лободою, І.Забеліним, М.Тихонравовим, В.Стасовим та багатьма іншими; висока ерудиція, фахова підготовка дозволила О.П.Новицькому зайняти одне з провідних місць в системі Всеукраїнської академії наук, сприяли зростанню його впливу і авторитету; творчий доробок ученого, незважаючи на кон'юктурні оцінки 30-70-х рр. посідає помітне місце в історії української науки і культури.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Інститут рукопису Національної бібліотеки України ім. В.І.Вернадського (ІР НБУВ). - Ф. 279. – Фонд О.П.Новицького.
2. Бровко А.С., Бровко Б.А. Яків Новицький та його імениті предки. - Запоріжжя: РА "ТандемУ", 1997. - 60 с.
3. Бонь О. Академік Олекса Петрович Новицький: наукова та громадська діяльність. - К., 2004. – 220 с.
4. Дмитриева Н. Московское училище живописи, ваяния и зодчества. - М.: Искусство, 1951. - 172 с.
5. Заруба В.М. Охочекомонний полковник Ілля Федорович Новицький та його архів / Рукописна та книжкова спадщина України. – Вип. 1. – К.: ЦНБ, 1993. - С. 21-38.
6. Матяш І. Перший голова бібліотечно-архівного відділу (до 120-ліття від дня народження О.С.Грушевського) // Студії з архівної справи та документознавства. - 1997. - Т. 2. - С. 104-110.
7. Новицький В.Д. Из воспоминаний жандарма. -М.: Изд. Московського ун-та, -1991.-254 с.
8. Русское искусство. Очерки о жизни и творчестве художников. Вторая половина XIX века. - Т.1. - М.: Искусство, 1962. – 692 с.

**Марина ФЕДОРОВА**

### КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЯ І НАУКОВА ДІЯЛЬНІСТЬ УКРАЇНСЬКОЇ ЕМІГРАЦІЇ В ЧЕХОСЛОВАЧЧИНІ В ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ

*(магістрантка факультету історії та права)*

*Науковий керівник – канд. істор. наук, доц. Бабак О.І.*

В умовах національного відродження України, творення суверенної демократичної держави зростає інтерес науковців і широкого громадського загалу до історії, сучасного життя українців за кордоном, їх громадської діяльності, надбань у галузі економіки, науки, культури.

У цьому відношенні показовою є історія українства в Чехословаччині першої половини ХХ століття. В період між двома світовими війнами українці тут були соціально активною етнічною групою, що справила





помітний вплив на різні сфери суспільного життя. На теренах Чехословаччини продовжувалася активна діяльність визначних синів і дочок нашої держави, їх праці збагатили українську і світову скарбницю наукових, культурних та інших надбань. Не припинили, а навпаки розвинули свою діяльність в еміграції Д. Антонович, А. Артимович, В. Біднов, Л. Білецький, І. Борковський, С. Бородаєвський, А. Волошин, О. Гайманівський, І. Ганицький, П. Герасименко, І. Горбаченський, С. Дністрянський, Д. Дорошенко, О. Колесса, В. Кубійович, З. Кузеля, Р. Ляшенко, М. Лозинський, К. Лоський, О. Лотоцький, Б. Матюшко, І. Мірчук, О. Мицюк, С. Наріжний, І. Огієнко, О. Одарченко, О. Орлов, І. Панькевич, С. і Я. Рудницькі, В. Сімович, В. Січинський, Ф. Слюсаренко, С. і Р. Смаль-Стоцькі, М. Сабат, В. Старосольський, В. Тимошенко, Ф. Швець, С. Шелухін, Л. Шрамченко, О. Шульга, В. Щербаківський, Ф. Щербина, О. Ейхельман, В. Чапля, Д. Чижевський, А. Яковлів та інші [2, 39]. Всі вони прилучилися до наукової роботи, стали викладачами Вищих навчальних закладів, які продовжили традиції української освіти.

У вітчизняній історичній науці проблематика, пов'язана з роллю і місцем українських вчених, які перебували в еміграції, їх наукова діяльність і робота по створенню вищих навчальних закладів і наукових інституцій у Чехословаччині, вивчена ще недостатньо. Наявний масив літератури, дає можливість виокремити кілька основних напрямків дослідження: праці, в яких висвітлено діяльність конкретних представників української еміграції в Чехословаччині (В. Моторний, І. Головацький, О. Боберський, А. Жук, О. Мицюк); праці в яких описується діяльність певних наукових установ, громадських об'єднань, гуртків українців на чужині (С. Віднянський, А. Яковлев, Т. Романюк, С. Наріжний, М. Мушинка та ін.); праці, які дають загальну характеристику українській діаспорі в Чехословаччині міжвоєнного періоду (В. Трошинський, С. Ульянівська, В. Ульянівський, С. Винар і т.д.); праці, в яких висвітлюється політична сторона проблеми, тобто особливості вирішення емігрантського питання урядовими колами Чехословаччини, участь українців у політичному житті ЧСР (В. Потульніцький, В. Зілгалов, З. Сладек, Т. Бублик та ін.). Однак, варто зазначити, що жодної праці, публікації, монографії чи дисертації присвяченої діяльності одного з найбільших після Українського вільного університету навчальних закладів в Чехословаччині міжвоєнного періоду - Українському високому педагогічному інституту імені Михайла Драгоманова, на жаль, досі немає.

Отже, стан наукової розробки теми показує, що вітчизняна й зарубіжна історіографія приділяла їй недостатньо уваги. Комплексне дослідження культурно-освітньої та наукової діяльності українців міжвоєнного періоду у Чехословаччині, взагалі не проводилось. Лише деякі аспекти цієї проблеми висвітлені в ряді публікацій, що побачили світ у 90-х роках ХХ ст.

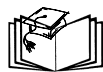
Як зазначалося вище, одним з осередків наукової і культурно-освітньої діяльності української еміграції в Чехословаччині міжвоєнного періоду був Педагогічний інститут ім. М. Драгоманова, заснований у 1923 році, як науково-педагогічний заклад для підготовки вчителів.

Робота по становленню інституту не була легкою, зокрема, не вистачало коштів, кадрів, підтримки. З 1923 р. інститут функціонував як дворічна школа котра готувала вчителів для нижчих шкіл і позашкільної освіти (1923-1925), а з 1925 по 1933 роки як чотирирічна освіта для підготовки вчителів для середніх шкіл. Спочатку тут діяло два факультети: літературно-історичний та математично-природничий, у 1924 р. був створений музично-педагогічний факультет. В інституті працювало 78 педагогів, підготовлено 178 вчителів [6, 152].

Щодо завдань, які поставали перед вихованцями Педагогічного інституту, голова Українського громадського комітету М. Шаповал наголосив: «Вам, студенти Педагогічного Інституту, першим доведеться свідомо, науково, систематично, тепер під проводом Ваших професорів, а потім самостійно, досліджувати й саму задачу визволення нашого народу, й окремі проблеми організації його державності, організації його господарства, його культури, головню в формі організації його психіки, його душі» [5, 305].

Відповідно до цих завдань розроблено програму навчання. Серед предметів особливого значення надавалося українознавству (українська мова, історія, література, мистецтво), загальній історії, літературі, мистецтву. Значне місце відводилося суспільним і гуманітарним наукам (соціології, теоретичній і прикладній, народному господарству: кооперації і економічній географії, енциклопедії права з особливим наголосом на політичний устрій держав, логіці і психології, етиці і філософії). Крім того, студенти могли вивчати природознавство й фізико-математичні дисципліни: енциклопедію вищої математики, фізику, хімію, зоологію, ботаніку, геологію, мінералогію, анатомію і фізіологію людини. До програми були включені педагогічно-шкільні дисципліни: загальна методологія наук і методики окремих дисциплін, педагогіка, фізичне виховання, школознавство, музика і спів, малювання, шкільна і суспільна гігієна [1, 48]. Широке коло суспільних наук вводилося свідомо, щоб майбутні учені педагоги знали не тільки свої фахові предмети, а й були доволі освіченими в суспільних науках.

Хоча завданням інституту була підготовка вчителів для українських середніх шкіл і вивчення політичних наук не входило безпосередньо до його програми, у курсах лекцій з історії конституцій (Ейхельмана), історії політичних та соціальних теорій (Старосольського) їм приділялася значна увага.



Очолити інститут Громадянський комітет запросив професора Л.Білецького, як директора і професора історії українського письменства.

Для викладання в інституті були запрошені професори О.Ейхельман (право), Ф.Швець (геологія і мінералогія), член Української академії наук професор Старков (анатомія і фізіологія людини), на поміч йому доктор С.Літов, професор М.Терлецький (історія), Є.Іваненко (фізика), Майстренко, В.Богацька (ботаніка), доктор Ю.Русов (зоологія), С.Русова (педагогіка), В.Животко (дошкільне і позашкільне виховання), Тимченко (методика мов), О.Ковальський (математика), доктори Білоус та Гончаренко (шкільна і суспільна гігієна), В.Петрів (методика шкільного виховання), доктори С.Рі-нецький (кооперація) та В.Кушнір (німецька мова), Д.Кабачків (народне господарство). Усього в інституті працювало 78 викладачів [5, 308].

За період існування Інституту було захищено 31 дисертацію, проводилася велика наукова робота, яка знайшла своє відображення в друкованих працях. Науковими силами Українського високого педагогічного Інституту видано три томи наукових збірників, а з допомогою видавничого товариства «Сіач» - ряд підручників для шкіл та монографій, передусім з історії, гуманітарних та природничих наук.

Усією своєю діяльністю інститут ставив за мету виховувати патріотів України, на чому наголосив голова Українського громадського комітету М.Шаповал з нагоди відкриття інституту: «Всі моменти педагогічної праці, що постають перед ними як певні ідеали нашої діяльності, мусять ґрунтуватися на глибоко національній основі виховання... Треба, щоб вони були не тільки фахівцями, а й громадянами, не тільки вчителями певного фаху, а й суспільного життя, будівничими громадянства. А для того необхідно відповідне виховання й підготовка таких діячів: учителів-громадян» [6, 153].

Вирішенню цих проблем присвятили свій творчий педагогічний хист, професіоналізм відомі, названі раніше, та інші учені-педагоги. Зокрема, обґрунтуванню сутності українського народу як окремої етнічно-культурної одиниці та ідеї народоправства в Україні присвятив свою наукову діяльність професор С.Шелухін. На основі аналізу історичних фактів, різних документальних джерел, а також праць істориків, антропологів, етнографів, археологів, географів, філологів, мовознавців вчений дійшов висновку, що український народ — це народ слов'янський, до якого влилась певна кількість грецьких і кельтських переселенців [7, 20].

«Історія кожного народу, — зазначав вчений, — лише тоді є цікавою, коли вона є самостійною» [7,5]. Виходячи з цього, він приділив особливу увагу вивченню психології українців, росіян і поляків.

Багато інших вчених в своїх працях розглядали важливі питання історії, літератури, мови, економіки, соціології та ін., чим робили вагомий внесок в розвиток світової науки.

Діяльність вчених і студентів навчального закладу не залишилась не поміченою, зокрема, було видруковано 44 скрипти, 3 томи «Праць» (1929 — 1933), що їх видало товариство «Сіач» при Українському високому педагогічному інституті, та 11 праць, що їх видав Український Видавничий Фонд у Празі.

Незважаючи на значні успіхи в науковій і видавничій діяльності, на важливу роль яка відводилася університету, він проіснував не довго, у 1933 році цей навчальний заклад був ліквідований через брак коштів.

Отже, на першу половину ХХ століття припала одна з хвиль української наукової та політичної міграції. Наслідком великого скупчення української інтелектуальної еліти на теренах Чехословаччини, було створення значної кількості вищих навчальних закладів, наукових установ і товариств. З усіх форм культурного розвитку поза кордонами України, мабуть, найбільш успішно та творчо проявила себе українська вища школа, яка виконувала велике й важке завдання виховання національних інтелектуальних кадрів, які змогли б зберегти національну традицію та продовжити розбудову української культури.

Одним з найкращих вишів цього періоду став високий педагогічний інститут ім. Михайла Драгоманова. На жаль, дослідженням його діяльності довгий час не займалися, і на сьогодні немає жодної ґрунтовної праці з даного питання.

Важливою проблемою, яка завжди перебувала в центрі уваги діячів еміграції, було питання про фінансове забезпечення діяльності. Адже скрутне матеріальне становище гальмувало розвиток емігрантських установ, заважало повною мірою реалізовувати її великі потенційні науково-педагогічні та культурно-освітні можливості й наміри. Саме воно стало фатальним і для педагогічного інституту ім. Драгоманова. Однак, не зважаючи ні на що, за нетривалий період свого існування (1923-1933рр.) цей навчальний заклад зробив великий внесок у розвиток науки культури та освіти ХХ століття.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бублик Тетяна Вікторівна. Наукова та культурно-освітня діяльність української еміграції в Чехословаччині та Німеччині в 20-30-ті роки ХХ століття: Дис. канд. іст. наук: 07.00.01 / Київський ун-т ім. Т.Шевченка — К., 1997. — 178 с.
2. Віднянський С. Культурно-освітня і наукова діяльність української еміграції в Чехословаччині: Український вільний університет (1921-1945). - Київ, 1994. - С. 87
3. Науковий збірник Українського педагогічного інституту ім. М.Драгоманова.-Т.2. - Прага, 1932,-С. 7-15
4. Потульницький В.А. Нарис української політології. - Київ, 1994.-С. 242



5. Святочне відкриття Українського Вищого педагогічного інституту ім. М.Драгоманова у Празі // Нова Україна. - 1923.- Ч. 7-8.-С. 306
6. Шаповал М. Український Вищий Педагогічний інститут// Нова Україна. - 1923.-Ч.7-8.-С. 152-153
7. Шелухін С. Критика нового наукового підручника історії України.-Львів, 1935. – 67 с.

**Олена ХАМХАДЕРА**

## ЕВОЛЮЦІЯ ІСТОРИЧНИХ ПОГЛЯДІВ П. О. КУЛІША

*(магістрантка факультету історії та права)*

*Науковий керівник – канд. істор. наук, доцент Мельничук К.С.*

Наша публікація присвячена "одержимому духу" Пантелеймону Олександровичу Кулішу - видатному українському історичному письменнику, критику, публіцисту, етнографу, мовознавцю, фольклористу, культурному діячеві.

Крім глибокої обізнаності з проблемами вітчизняної та світової історії, П.О. Куліш, за висловом І.Я. Франка, належить до зірок першої величини в українському письменстві, "великих знавців народної мови... язиків та літератур європейських народів" Саме тому П.О.Куліш, за висловом М.М.Коцюбинського, заслужив "право на нашу велику повагу і вдячність". [7,133].

Аналіз листів, щоденника, публіцистичних, літературних та історичних праць П. Куліша, а також слідчих документів свідчить, що його ідеологія, погляди на суспільно-політичні процеси, історичні події та явища змінювалися впродовж усього життя, еволюціонуючи, на жаль, у бік консервативних традицій [1,49-52].

При цьому в формуванні ідеологічної основи Панька можна виокремити три етапи.

Перший етап – 30—50-і роки XIX ст. На цьому етапі, на нашу думку, світоглядний кругозір дослідника формувалася під впливом успадкованого духу таємного політичного гуртка Харківського університету (1826) та вільнодумства Ніжинської гімназії вищих наук (1827-1830), піднесення польського визвольного руху та поширення його в Україні у 30-х роках XIX ст., виникнення політичного гуртка петрашевців у Петербурзі (1845) та Кирило-Мефодіївського товариства у Києві (1846), формування центрів освіти, науки і культури України - Харківського (1805) та Київського (1834) університетів, Волинського (1805) та Одеського Рішельєвського (1817) ліцеїв, створення історичного памфлету "Історія Русів або Малої Росії" (кінець XVIII - початок XIX ст.), чотиритомної "Історії Малої Росії" (1822) Д.Бантиша-Каменського та п'ятитомної "Історії Малоросії" (1842-1843) М.Маркевича, тритомної "Історії Нової Січі або останнього Коша Запорозького" (1841) А.Скальковського, низки історичних, археологічних, етнографічних та джерелознавчих праць першого ректора Київського університету професора М. Максимовича; діяльності Київської тимчасової комісії розгляду давніх актів (1843), Одеського товариства історії та старожитностей; загального потягу української інтелігенції до усної народної творчості, фольклористики і виходу в світ книг "Досвід збирання стародавніх малоросійських пісень" (1819) М. Цертелева, "Малоросійські пісні" (1827), "Українські народні пісні" (1834), "Збірка українських пісень" (1849) М.Максимовича, західноукраїнської "Русалки Дністрової" (1837); художніх творів І. Котляревського, П. Гулака-Артемівського, Г. Квітки-Основ'яненка, Є. Гребінки, Л. Боровиковського, А. Метлинського (Могили); основоположника нової української літератури, революціонера-демократа Т. Шевченка, життєвий шлях якого тісно переплітався з долею П. Куліша тощо [2, 29].

Під впливом зазначених та багатьох інших обставин у П. Куліша сформувалося молоде романтичне прогресивне світосприйняття, сповнене любові до вітчизни, її історії з козакофільськими традиціями, рідного слова зі щирою вірою, що становище України можна змінити на краще, якщо за цю роботу всім дружно взятися. Власне, це бажання зумовило вступ П. Куліша до Кирило-Мефодіївського товариства, від якого у подальшому він усіяко відмовлявся. Саме в цей час побачили світ такі його праці: романтична повість "Михайло Чернишенко, або Малоросія вісімдесят років тому" (1843); віршована поема на історичну тематику "Україна. Од початку України до батька Хмельницького" (1843); перший історичний роман "Чорна рада. Хроніка 1663 року та оповідання" (1846) та на її основі низка повістей; історико-публіцистична "Повість об украинском народе" (1846); фольклорно-етнографічне видання "Украинские народные предания" (1847); гостросоціальна, прогресивна за своїм спрямуванням "Повість о Борисе Годунове и Дмитрии Самозванце" (1857); ґрунтовні дослідження "Опыт биографии Н. В. Гоголя" (1856); славнозвісна фольклорно-етнографічна та історична праця у двох томах "Записки о Южной Руси" (1856-1857).

П. Куліш був переконаний, що козацьку історію України з минулого можна реанімувати, використовуючи її досвід у сучасному житті, а, найголовніше, шляхом широкої просвітницької роботи домогтися повалення деспотизму та кріпосницької дійсності [1, 50].



Другий етап - 60-і - перша половина 70-х років XIX ст. Ще наприкінці 40-х років XX ст. жандармам третього відділу, використовуючи слідчі висновки 1847 р., вдалося залякати П. Куліша, зламати його потяг до участі у діяльності політичних гуртків та організацій.

Ось декілька прикладів. Ще в 1847 р., звертаючись до жандармів, П.Куліш писав: "Я знаю, что личность моя приобрела теперь во мнении многих странный, унижительный для меня смысл. Поэтому я желал бы показать всем, что мой идеал возможной на земле справедливости, здравомыслия и практической любви к человеку заключается в русском правительстве, что на старое время русское вообще и в особенности на украинское я смотрю с ужасом и жалостью, и что, по моему мнению, для России теперь только наступило время полного развития прекрасной государственной жизни, начатой Петром Великим. "Черная рада" моя, вновь исправленная и местами переделанная, представляет как нельзя яснее всю беспорядочность украинской старины и, будучи основана на долгом изучении исторических источников, докажет всем рассудительным людям, что старина наша похожа на страшную ночную сказку, и что светлый день спокойной жизни настал для Малороссии только в новейшее время. Если б я был так счастлив, чтобы правительство возвратило мне свою доверенность позволением печатать, я бы выступил на новое литературное поприще с этим романом. Я уверен, что он заставил бы думать иначе обо мне и тех, которые негодуют на безрассудство проповеданных мною прежде мыслей, и тех, которые делают меня каким-то ламанским героем. То и другое тяготит мою душу, и, ваше превосходительство, понимаете, как было бы для меня радостно, если бы все верили в мое перерождение по-вашему!" [5, 102].

У листі до О. Ф. Орлова П. Куліш знову запевняє, що він зробить усе, щоб перевиховатися: "Как ни тяжки были мои душевные и физические страдания, но я благодарю провидение за все, что произошло со мною. Теперь, по крайней мере, остаток жизни я проведу спокойно в отношении к себе и достойным образом в отношении к обществу. Этого спокойствия до моего ареста и суда надо мною я не знал: я был исполнен мыслей, горьких для самого меня и вредных для моих слушателей или читателей. Пересматривая теперь в уме все прошедшие свои действия, я удивляюсь великодушию государя императора. Ни одно правительство в Европе не поступило бы так милосердно с вредным фанатиком, каким я, к стыду моему, являлся в своих печатных сочинениях и письмах. Верьте, ваше сиятельство, что после того, как суд его величества надо мною был кончен, я нашел в собственном сознании судью самого неумолимого. Известие о решении дела Белозерского, сообщенное мне женою в крепости, в особенности меня поразило [6, 96-98].

У листі до Л. В. Дубельта П. Куліш так пише про своє перевиховання: "Покорнейше прошу ваше превосходительство взять на себя труд -засвидетельствовать перед его сиятельством, что как бы ни пришлось мне тяжело жить на свете, я до конца сохранил в душе смирение кающегося преступника, и как ни ужасна для меня бедность, которую я уже испытываю и должен, по-видимому, испытывать больше и больше, однако же буду покоряться ей в молчании, как высшему определению судьбы" [3,134].

У листі до приятеля О. Кониського 22 грудня 1862 р. П. Куліш наголошував: "Нехай за нас наше діло говорить, а не наші орації... нехай нашим ворогам буде тяжко від нашої розумної праці", - і закликав і себе, і своїх побратимів "стояти на тій стороні, де правда", бо якщо не так, то "на якого ж ката нам вся наша праця?"

"Та, на жаль, з історичною правдою у Пантелеймона Куліша, - на думку М. Жулинського, - були повсякчасні нелади через суб'єктивні концепції, породжені певними настроями, і швидкозмінними політичними орієнтаціями, і емоційно спалахуючими прожектами, і наївними сподіваннями на реформи та ласку" [3, 13].

Під гнітючим впливом циркуляра Валуєва 1863 р., остерігаючись жандармського переслідування, П. Куліш знову починає заперечувати свою причетність до Кирило-Мефодіївського товариства. Крім того, він переглядає свої погляди на роль і місце Запорозької Січі в історії України, історичні умови, які породжували селянсько-козацькі рухи наприкінці XVI - початку XVII ст., революційні події 1648-1676 рр. тощо.

Не солідаризуючись з революційно-демократичним рухом другої половини XIX ст., П. Куліш піддає критиці революційні основи Шевченкової поезії, окремі історичні положення М. Максимовича, М. Костомарова та інших авторів. У вірші П. Куліша "З того світу", написаному в формі послання Т. Шевченка з того світу, згадується баба Талалайка (персонаж народних переказів), на легендарних, міфологічних розповідях якої нібито сформувались історично неправильні уявлення Т.Шевченка про минуле українського народу, його захоплення козацькою романтикою, що, зрештою, призвело до створення ним образів, позбавлених історичної правди і достовірності.

На думку П. Куліша, героїзація у творах Т. Шевченка козаків та гайдамаків, прославлення їхніх подвигів - не що інше, як "брехні", які нічого спільного не мають з історичною дійсністю. Насамперед вони були розбійниками, п'яницями й руйнівниками цивілізації. І саме в цьому полягала велика помилка Т. Шевченка.

Цей же закид робить П. Куліш і М. Костомарову, маючи на увазі його історичні твори, зокрема оцінку діяльності Богдана Хмельницького [4, 637]. Створені П. Кулішем праці "Жизнь Куліша" (1868), "История





восоединения Руси" в трьох томах (1874-1877), "Руїна" (1863-1864), "Мальована гайдамащина" (1868), "Козаки в отношении к обществу и государству" (1877), "Почин лихоліття козацького і перші козацькі бунти" (1868), "Хмельниччина. Історичне оповідання" (1861) та інші крок за кроком обґрунтовують історичну необхідність приєднання України до Росії, деструктивну роль в історії українських гетьманів та козацької отаманщини, козацько-селянських повстань тощо.

У цей час П.Куліш в основу своєї діяльності кладе лише просвітницький рух, боротьбу за рідну мову, розвиток української літератури, поширення історичних знань, у центрі яких висвітлюються тепер уже козакофобські думки та процеси, які визначили закономірність входження України до складу Росії та інші русофільські явища. На його думку, такі ідеологічні засади повинні були сподобатися провладним органам, зняти з нього життєве напруження [1, 52-53].

Третій етап - друга половина 70-х - 90-і роки XIX ст. У цей період ідеологічні засади П. Куліша набули дещо плутаного та неоднозначного характеру. З одного боку, в наукових публіцистичних та художніх працях цих літ ("История воссоединения Руси" - Т. 3 (1877), "Отпадение Малороссии от Польши. 1390-1654 pp.": В 3 т. (1887-1889), "Материалы для истории воссоединения Руси" (1877)); публіцистичних та художніх творах ("Крашанка русинам і полякам на Великдень 1882 року", "Воспоминания о Николае Ивановиче Костомарове" (1885), "Кирило-Мефодіївське братство в Києві 1843-1847 року. Роз'яснення П. Куліша, члена того братства" (1880), "Украинские козаки и паны в двадцатилетие перед бунтом Хмельницкого" (1895), збірка "Хуторна поезія" з автобіографічною розповіддю "Історичне оповідання" (1882), підсумковий творчий доробок "Дзвін" (1893), посмертне видання "Позичена кобза" (1897), поеми "Куліш у пеклі" (1890), "Маруся Богуславка", "Грицько Сковорода" та ін.) П. Куліш жалкує, що українські низи не змогли мирно співіснувати у складі польської цивілізації у XV-XVII ст. і часом проявляли невиправдані жорстокі виступи проти польської адміністрації та майнових класів.

З іншого боку - зі скрупульозною старанністю П. Куліш випишує жорстокий гніт щодо українського народу з боку польської шляхти та її посібників орендарів-євреїв, що насправді й формувало підґрунтя для всіх селянсько-козацьких заколотів.

Керуючись таким баченням історії, П. Куліш вніс плутанину в трактування історичної ролі й місця таких постатей, як П. Конашевича-Сагайдачного, польського коронного гетьмана Жолкевського, вихрещених воєвод Я. Вишневецького та С. Чернецького, керівника української революції 1648-1657 рр. Б. Хмельницького та ін., водночас піддавши критиці діяльність Запорозької Січі, а відтак - усталені погляди на роль і місце козацтва в історії українського народу тощо. Для П. Куліша у цей період ідеалом стала діяльність російських монархічних урядів, особливо Петра I, Катерини II та й царів пізнішого періоду [1, 53-54].

Після ганебного великодержавно-русифікаторського Емського указу 1876 р. П. Куліш доходить висновку про недержавну українську ментальність і стає на шлях каторжної трагічно самотньої просвітницької діяльності. У цей період, як і раніше, він вірно служить українській мові та літературі, робить усе можливе, щоб українська культура набула загальноєвропейського рівня.

Автор статті "Одержимець духу" М. Олійник слушно зауважує, що тоді "поет приходиться до читача заново. Широко ж відчинімо двері невиспучому трудівникові у нашій справі... Пророковані митцем часи, коли " буде мати учити сина добру і благородству по книжках моїх", настали. Прийшли по роках застою й рутини, заборони і нищення, вистраждані й омріяні, оплачені життям сотень тисяч невинних жертв. Цінімо ж їх як велике, здобуте в тяжкій борні благо, як щастя, котре випадає раз на віку. Не даймо обернути себе в чужоземців на рідній землі, проти чого стояв і за що боровся "фанатик української народності". Пізнаймо істину - і істина позбавить нас від лукавства й нещирості, неправди й злостивості, що ними так обогатів нинішній світ... Не судімо людину за те, чого вона не зробила, - поздається кожному по заслугах його" [4, 122].

Характеризуючи Кулішеву непослідовність, дослідник творчої спадщини П.О.Куліша М.Жулинський слушно зауважує, що він то прославляє культурутрегерську щодо України місію польської шляхти; то після поразки в 1863 р. польського повстання з ентузіазмом приймає запропоновану йому на його ж прохання царською владою посаду сановитого чиновника у Варшаві, згідно з якою він мав проводити там відповідну колонізаторську і русифікаторську політику; то захоплено вітає скасування 1861 р. кріпацтва в Росії і молить дозволу на переклад царського маніфесту українською мовою; то різко протестує проти заборони українського слова Емським указом 1876 р.; то публікує в 1874-1877 рр. тритомну "Историю воссоединения Руси", в якій обґрунтовує історичну значимість Переяславської ради і водночас осуджує козацькі й селянські повстання, образливо оцінює творчу спадщину Т. Шевченка та його святе ім'я; то пише заяву, в якій зрікається російського підданства, хоча пізніше її забирає; то у "Зазивному листі до української інтелігенції" закликає забути класове розмежування в ім'я збереження рідного слова - цієї "скарбівни нашого духу" ("До гурту, паненята з мужичатами!"); то в поезіях "Пророк", "До рідного народу", в поемі "Магомет і Хадіза" та інших зневажливо оцінює визвольні народні рухи, звинувачує свій народ у зятій боротьбі, в сліпій злості, невігластві [3, 12].



М. Жулинський підкреслює, що особливо виразно все це проступило в збірках "Хуторна поезія" і "Дзвін", у яких П. Куліш прославляє культуртрегерство Петра I і Катерини II, які начебто заповіли темному українському народові з його "древнім звірством", "затурканій Україні" "свій ум державний". П. Куліш сподівався, що колись на ґрунті російського самодержавства проросте майбутня державність України, яка неможлива без розбудови національної культури.

Звідси його послідовна подвижницька культурно-просвітницька діяльність, постійні компроміси з самодержавством, а також пошуки легальних форм у справі розвитку українського слова, спроби об'єднати навколо ідеї культурної цивілізації українського народу багатих і бідних, українську аристократію і темну чернь. Тому особливо високо піднісся авторитет П. Куліша після опублікування етнографічних матеріалів у "Записках о Южной Руси", "Записок о жизни Гоголя" і роману "Чорна рада" [3, 10-16].

З метою підвищення загального освітнього рівня населення П.О. Куліш видає популярні "метелики" - дешеві книжечки серії "Сільська бібліотека" (1860-1862). В основі багаторічної праці над перекладом Біблії, творів світової літератури було бажання достукатися до широких мас українського народу [1,49-51].

Отже, Пантелеймон Куліш був драматично суперечливою особистістю. Як справедливо зазначає М. Жулинський, його мінливі політичні орієнтації обурювали громадськість, передусім тих, хто намагався наслідувати його велике культурницьке подвижництво. Та їм, його друзям і однодумцям, доводилося то розпачливо розводити руками, то різко його критикувати в пресі, то писати гнівні листи, що страшенно вражало Куліша і змушувало пояснювати свої вчинки, виправдовуватись.

#### ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Гончарук П.С. Суспільно-політичні та історичні погляди П. О. Куліша. -К., 2006.-49-56.
2. Грінберг Л.Ф. П.Куліш як культуролог: орієнтири, цінності, концепції //Бібліотечна планета. - 2000.- № 4.- С.28-29.
3. Жулинський М. Г. У праці каторжній, трагічній самоті // П. О. Куліш. Твори: В 2 т. -К, 1989. -Т. 1. -СІ 0-16
4. Ковальчук Н. Історіософські пошуки П.Куліша: особливості моделювання історії. - //Київська старовина. - 1999. - № 6. - СІ 16-123.
5. Нахлік С. Християнський субстрат історіософії П.Куліша //Філософська думка. - 1999.- №5.- С102-117.
6. Щербатюк О. Культурологічні погляди П.Куліша в світі сучасного українознавства //Творчі та ідейні шукання П.О.Куліша в контексті сьогодення. - К.: «МП Леся», 2000. - С.95-99.
7. Франко І.Я. Збір. творів: у 50 т. - К., 1982. - Т. 31. - 230 с.

### Сергій ХАЛХУНОВ

## ВІЙСЬКОВО-ПОВІТРЯНІ СИЛИ УКРАЇНСЬКОЇ ГАЛИЦЬКОЇ АРМІЇ

(магістрант факультету історії та права)

Науковий керівник – канд. істор. наук, доцент О.А. Житков

З часів Першої Світової війни почалось використання такого нового виду військової техніки, як літак. Армії провідних держав світу почали створювати принципово новий рід військ – військово-повітряні сили (ВПС). Головним завданням авіації, під час Великої війни, була повітряна розвідка, а також прикриття наступаючих сухопутних військ кулеметним вогнем з повітря, так звані ударні операції. Були для авіації і спеціальні завдання – нанесення бомбових ударів по стратегічних об'єктах і позиціях ворога. Авіація зробила свій значний внесок в перемогу держав Антанти над Четвертим блоком.

Військова авіація мала свої перспективи тому після Першої Світової її розвитку було приділено максимум уваги з боку військово-політичних керівництв багатьох держав світу. В Другій Світовій війні і в наступних збройних конфліктах авіація стане своєрідним "богом війни", широке застосування якої буде коштувати для ворога величезних людських і матеріальних втрат. Розвиток ВПС є актуальним і для сучасних Збройних Сил України, яка отримала у спадок від СРСР могутній авіаційний арсенал.

Офіційно авіація ГА була заснована розпорядженням Державного Секретаріату Військових Справ від 1 грудня 1918 р. Головнокомандувач ГА полковник Гнат Стефанів керуючись цим документом призначив командуючим авіації поручника УСС Петра Франка (Петро Франко – старший син видатного українського поета і письменника І. Я. Франка), який закінчив в 1916 р. авіаційну школу в Сараєво і отримав кваліфікацію повітряного спостерігача (розвідника). Для Державного Секретаріату Військових Справ (ДСВС) було створено спеціальний орган – референтура авіації, що займався, головним чином, організаційними питаннями. Оперативне управління покладалось на командування "летунського відділу", але спочатку розмежування повноважень між цими двома керівними органами було досить умовним оскільки їх очолював той же П. Франко.

При виборі місця дислокації авіаційної частини були досліджені колишні австрійські військові аеродроми в Рогатині, Стрії, Тернополі, Станіславі. У кінцевому результаті вибір зробили на користь авіабази в селі Красне в 45 км. на схід від Львова. Тут раніше розташовувались авіатори австрійської армії, та існували непогані умови для щоденної діяльності авіації – льотне поле площею близько 1 кв. км.,



житлові казарми і добре оснащені ремонтні майстерні. Красне вирізнялось вигідним стратегічним розташуванням, знаходячись недалеко від Львова, навколо якого і розгортались основні бойові дії. Можна було ефективно здійснювати підтримку наземним силам.

Пунктом збору військовослужбовців, які бажали служити в авіації Галицької армії, було визначено Золочув. Авіаційне майно зі всієї Галичини збиралось в Бродах і Підволочиську, після чого переправлялось в Тернопіль. Там для сортування і ремонту майна в приміщеннях промислової школи була створена технічна сотня під командуванням поручника В. Томенка.

Перші місяці існування авіації ГА виключно гострою була проблема забезпечення справними літаками. Справа в тому, що основні сили австро-угорської авіації зосереджувались на італійському фронті. Австрійці в 1918 р. остаточно зібрали все авіаційне майно і вивезли на Південний фронт. В Галичині знаходилась невелика кількість застарілих літаків, до того ж в більшості своїй несправних (наприклад, на львівському аеродромі на початку листопада 1918 р. дислокувалось 18 літаків, із них справних було лише два!). Прагнучи вирішити проблему, ДСВС звернувся за допомогою до гетьмана Української Держави Павла Скоропадського, направивши на переговори поручника Д. Кренжаловського.

Однак гетьманський режим у Києві в обстановці хаосу повстання доживав останні дні. Тому проблему довелося вирішити, опираючись на "міжособистісні відносини". Посередником між галичанами і гетьманом став відомий в Одесі український громадський діяч доктор Ш. Левицький. Він зумів домовитись з командуючим Одеського повітряного округу полковником Самойловичем про направлення в Галичину частин 3-го Одеського авіаційного дивізіону. 16 грудня 1918 р. в Красне прибув один з загонів цього дивізіону. Цей підрозділ нараховував у своєму складі 21 особу і кілька літаків марки "Ньюпор". Пілотний склад загону включав п'ять пілотів – полковників Бориса Губера (командир загону) і Джамбула Канукова, сотника Залозного, поручників Алелюхіна і Серікова, а також двох повітряних спостерігачів – сотника Шестакова і хорунжого Іванова. Незабаром до них приєдналися сотники Василь Євський і Василь Булатов, поручник Аркадій Шеремецинський і хорунжий Хазбулат Кунаков (молодший брат, а за іншими даними – син Д. Канукова), прибувши з Одеси "приватним порядком". Всі ці пілоти мали за плечима службу в російському повітряному флоті. Новоприбулі офіцери, будучи більш досвідченими, зайняли керівні посади різних рівнів. Зокрема, Шестаков очолив аерофотолабораторію, а Іванов завідував артилерійською частиною "летунського відділу".

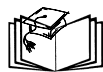
Завдяки поповнень із Одеси та іншим організаційним заходам авіаційної референтури, до середини грудня 1918 р. у Красному було сформовано досить боєздатну авіаційну сотню в складі 14 старшин і 140 підстаршин і рядових. Вона нараховувала сім боєздатних літаків: чотири розвідника типу "Альбатрос" 27-ї серії і "Бранденбург" 64-ї серії, а також три винищувача "Ньюпор" 21-ї і 27-ї серії.

Потрібно було вирішити питання про командуючого сотні – адже П. Франко, хоча і підвищений до сотника, все ж був нижче рангом, чим прибулі з Одеси полковники. Тому командиром сотні було призначено Бориса Губера, але він фактично самоусунувся від виконання покладених на нього обов'язків, і згодом його змінив полковник Д. Кануков (до речі осетин за національністю). Франко зберіг за собою посаду референта авіації при військовому відомстві.

Поряд з нестачею техніки, авіація ГА продовжувала відчувати дефіцит кадрів. Хоча бажаних служити в авіаційному відділі було хоч відбавляй, але потрібної кваліфікації серед добровольців не було. Це змусило командування по-перше, різко обмежити набір військовослужбовців в авіаційні частини, по-друге, відкрити в Красному навчальні курси по підготовці повітряних спостерігачів і мотористів.

Військове керівництво ЗУНР добре розуміло особливий характер бойової роботи авіаторів, тому для повітряного і наземного персоналу авіації були встановлені особливі доплати до жалування: для пілотів і повітряних спостерігачів – 120 – 190 крон, для мотористів – 55 крон. Крім того пілоти отримували і ряд інших доплат: за 1 км. нальоту – 0,5 крони, за випробування літака після ремонту – 10 крон. За перемогу в повітряному бою була встановлена досить значна премія – 1000 крон. Зазначалось також, що для іноземних найманців (а вони склали значну частину пілотного складу) можуть встановлюватись особливі умови оплати [12, 8].

Наказ № 22 від 6 грудня 1918 р. установлював розпізнавальні знаки для літаків Галицької армії. У відповідності до нього, на нижню поверхню крил наносились кольорові квадрати синій під правим крилом, а червоний під лівим, щоб забезпечити надійну ідентифікацію українських літаків власними сухопутними частинами і уникнути помилкових обстрілів. Пізніше були введені знаки нового зразка у вигляді круглих кокард з жовтим внутрішнім і синім зовнішнім колами. Такі знаки наносились як на верхні, так і на нижні поверхні крил, а інколи – і на борта фюзеляжу та бокові поверхні вертикального оперення (до речі такі знаки використовують і сучасні ВПС України). Зустрічався і розпізнавальний знак другого типу – жовтий тризуб, інколи вписаний в синій квадрат. Частина "Ньюпорів" досить довго зберігала розпізнавальні знаки російського зразка, а також успадковані від 1-ї бойової авіагрупи емблеми череп з кістками. В липні 1919 р. літаки отримали новий розпізнавальні знаки – жовту і синю стрічку на крилах і рулі повороту, а також чорний Тризуб на фюзеляжі [12, 10].



Авіаційні частини наказами командування армії мали свій однострій. У Галицькій армії це був загальноприйнятий однострій (Наказ ДСВС від 22.04.1919 року), у якому зубчатка на комірці була попелястого кольору та з позначкою вище ліктя лівого рукава двох літер “ЛТ” (летуни). Та в авіації виробилися свої знаки розпізнавання. Летуни на кінцях коміра носили особливі відзнаки у вигляді пропелера, а на рукавах трохи вище ліктя такий самий знак в ромбовидній нашивці. Поверх військової куртки одягали шкіряні куртки, а в холодні осінні та зимові дні шкіряні куртки підбиті хутром. На голову одягали захисний шолом, зроблений зі шкіри та захисними елементами на ньому із натурального корку, який захищав голову від ударів. На ноги в зимовий період одягали чоботи на хутрі. Адже тодішні літаки не були оснащені спеціальними кабінами для летунів, які б захищали від холоду та непогоди.

Особистою зброєю пілота був револьвер “Раст і Гассер” 1898 року, а також бельгійський шестизарядний револьвер системи “Франкат” зразка 1890 року.

В озброєнні пілотів також була німецька автоматична двадцятип’ятизарядна магазинна гвинтівка системи “Маузер” зразка 1916 р. цей тип зброї був спеціально для авіаційних та повітроплавних екіпажів.

В ході подальшого розвитку авіації ГА була створена 2-га авіаційна сотня, а технічна сотня 19 грудня 1918 р. передислокована із Тернополя в Красне. Обидві авіаційні, а також технічна сотня входила в авіаційну частину, яку називали по різному “загін літаків”, “летунський відділ”, “летунський курінь” чи навіть “1-й летунський полк ГА”. Очолив авіаційну частину ГА, зберігаючи деякий час за собою і командування однієї із авіасотень, полковник Д. Кануков, а після його загибелі у авіакатастрофі в травні 1919 р. – поручник Степан Слезак [4, 12].

1-ша сотня була розташована в Дулібах біля м. Стрий. Командиром її був поручник Антін Хрущ, а серед старшин-пілотів були сотник Василь Євський, сотник Федір Алелюхін, поручник Рудольф Земик, поручник Заславський, чотар М. Сериків, чотар Коцко (брат Адама), чотар Мовчук, чотар Фелікс Шепарович (брат Едмунда, командира 1-ої кінної бригади) чотар Яцура та інші. 1-ша авіасотня була розвідувальною (чи польовою за прийнятою в ГА термінологією). Станом на 19 лютого 1919 р. 1-ша авіасотня числила 117 чоловік особового складу (в тому числі 6 пілотів, 10 спостерігачів і 26 мотористів), а також сім літаків, з них три на ремонті і чотири справних.

2-га сотня залишилася в Красному, де теж перебувала Запасна сотня з Штабом полку і майстерні поручника Степана Сlezака. 2-га сотня – винищувальна (чи бойова). В 2-й сотні числилось 72 чоловіка (в т.ч. п’ять пілотів, один спостерігач і 18 мотористів), а також чотири справних “Ньюпора”. Технічна сотня нараховувала 205 військовослужбовців. Таким чином, у всій авіації ГА числилось майже 400 чоловік особового складу, але всього вісім справних літаків. Слід відмітити, що значну частину персоналу авіації ГА складала не військовослужбовці, а вільнонаймані майстри. Пізніше були проведені заходи по оптимізації чисельності особового складу.

На початку травня 1919 р. в Тернополі була сформована 3-я авіасотня в складі п’яти літаків. Вона здійснювала повітряну розвідку, головним чином, в східному напрямку, слідкуючи за наступаючими зі сторони Києва більшовицькими військами. Поряд з бойовими вильотами, головним завданням 3-ої авіасотні було здійснення кур’єрських рейсів в інтересах командування ГА і керівництва ЗУНР в тому числі і за кордон – до Відня. Але проіснувала вона порівняно недовго – вже в документах, що відносяться до червня 1919 р., 3-тя авіасотня не згадується.

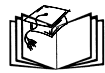
Разом з “летунським відділом” до складу Галицької армії входила ще одна військово-повітряна частина – повітроплавальна сотня, оснащена прив’язними аеростатами. Командував повітроплавцями полковник Шабський.

Процес підготовки авіації Галицької армії до бойової діяльності проходив зі значними ускладненнями, що викликані поганим технічним станом літаків. Із трьох – чотирьох літаків доставлених в Красне з труднощами вдалось зібрати один, здатний відірватись від землі літак. Інколи лише кмітливість і винахідливість авіаторів дозволяла знаходити вихід із, здавалося б, безнадійного становища. Наприклад, коли виявилось, що єдиною перешкодою для здійснення польотів являється відсутність пневматичних шин для шасі, диски коліс обмотували сплетеними із соломи “косами” і так літали. Проблему забезпечення паливно-мастильними матеріалами П. Франко вирішив завдяки старим знайомствам – його однокурсник по Львівській політехніці Гонсьоровський завідував нафтовими складами в Бориславі.

Ситуація на фронті вимагала негайного введення в бій української авіації, тим більше, що польська сторона використовувала свої літаки в боях за Львів вже з перших днів війни. 5 листопада було офіційно сформовано польську авіаційну групу у Львові, що нараховувала приблизно 150 – 180 чоловік (із них 15 пілотів). Кілька днів потому до бойових дій проти галичан долучились сформовані в районі Кракова регулярні польські ескадрильї – 5-а і 6-а розвідувальні, а також 7-а винищувальна.

Перші бойові вильоти авіація галичан почала здійснювати в грудні 1918 р. На початковому етапі українсько-польської війни бойові дії мали епізодичний характер. У зв’язку з цим основним завданням авіації було здійснення повітряної розвідки, дані якої часто були єдиним джерелом інформації про





пересування ворожих військ. Зустрічі в повітрі українських літаків з польськими були поодиноким явищем і як правило закінчувалися без втрат.

Слід відмітити, що повідомлення про повітряні бої і перемоги винищувачів ГА досить туманні і суперечливі. П. Франко називає кращим асом авіації Галицької армії поручника Савчака. Історики І. Лемківський, Л. Шанковський і автори колективного дослідження І. Крип'якевич і Б. Гнатюк "Історія українського війська" віддають цей титул сотнику В. Євському (естонцю за походженням), розходячись, однак, у визначенні кількості збитих ним літаків – дев'ять за Лемківським і Шанковським та шість – за "Історією українського війська". В монографії Л. Шанковського, присвяченій Українській Галицькій армії вказується, що авіатори ГА збили в повітряних боях 18 ворожих літаків. Дев'ять з них на рахунок Євського, три – поручника Шеремецького. По два літаки збили сотник Ф. Алелюхін і чотар М. Серіков, по одному – полковник Б. Губер і поручник Рудольфер [13, 119].

Не допомогла полякам, як пише Л. Шанковський, і "Ескадра льотніча ім. Тадеуша Косцюшки", що була організована в США. Два американські пілоти (не поляки за походженням) загинули в повітряному бою з українськими пілотами [13, 121].

Цифру у 18 збитих українськими винищувачами польських літаків однозначно слід вважати завищеною. Власні втрати авіації УГА в повітряних боях Л. Шанковський оцінює всього в один літак, але це число, можливо, занижене, якщо взяти до уваги чисельну перевагу і краще озброєння польської авіації, особливо на заключному етапі війни (квітень – липень 1919 р.).

Не дивлячись на відсутність в складі авіації галичан спеціалізованих літаків-штурмовиків, українські пілоти здійснили ряд успішних штурмових ударів на мало призначених для цього винищувача і розвідниках. При цьому з висоти 50 – 100 м. обстрілювалися ворожі обози і відтинки фронту, де було відмічене зосередження ворожих військ. Зокрема, 24 грудня 1918 р. один український літак кулеметним вогнем з бриючого польоту розстріляв роту поляків в районі Довгобинева на Холмщині [12, 11].

Основою для реорганізації авіації Галицької армії став 3-й Одеський авіодивізіон, який прибув до Галичини під проводом свого командира, полковника Джам Булат Канукова. З ним ще прибули досвідчені бойові пілоти: полковник Борис Губер, відомий теж авіоконструктор, сотники Василь Євський, Василь Булатів, поручник Аркадій Шеремецький, хорунжий Хазбулат Кануков (брат полковника).

У грудні 1918 р. та в січні 1919 р., Авіаційний (Літунський) відділ Галицької армії постійно розвивався. Отже на початку лютого 1919 року до відділу направлено пілотів колишньої російської та австрійської армій. Це дало змогу перетворити Авіаційний відділ на полк, що сталося на початку квітня 1919 року. З цього часу авіаційний полк Галицької армії складався з трьох бойових сотень та авіаційної бази.

Активність авіації ГА приходить на Вовчухівську операцію. Авіатори вели розвідку над районом Сокаль – Белз – Угнів – Рава-Руська, а також бомбардували головний вокзал у Львові і залізничну лінію Перемишль – Львів. Під час Вовчухівської операції розвідку за маршрутом Красне – Городок – Перемишль – Хирів – Красне здійснював екіпаж Савчака і Хруща. Їх екіпаж здобув цінну інформацію про дислокацію ворожих військ, що дало можливість наземним військам перерізати шлях на Львів і замкнути поляків у місті.

Потреби фронту змусили провести в квітні – травні реорганізацію і передислокацію авіаційних частин ГА. 1-ша авіасотня стала змішаною і 9 квітня була переведена в Стрий, маючи в своєму складі три винищувача і три розвідника. Її головним завданням була підтримка Третього корпусу Галицької армії, що був у тяжкому становищі. Через особливу важливість 1-ша сотня була поповнена ще на шість апаратів і загалом мала на озброєнні два "Ньюпора", один "Фоккер", два "Бранденбурга", чотири LVG та три DFW. Сотня мала в своєму розпорядженні потяг-майстерню (передану Директорією), достану кількість наземного транспорту, обладнання і боеприпасів. Але під тиском поляків Третій корпус почав відступати, а 18 травня 1-ша авіасотня переведена в Станіслав. Тут авіатори отримали наказ передати частину машин на підтримку українським військам в Закарпатті. 25 травня за наказом авіаційного референта Державного Секретаріату Військових Справ, сотника Євгена Пузи туди вилетіли три літака, але за нез'ясованих обставин були посаджені на території Чехословаччини і арештовані. Залишки 1-шої авіасотні, що становили лише два літаки, були передислоковані в Германівку.

2-га авіасотня разом з авіапарком, створеним на базі технічної сотні, залишалась в Краснім. Вона також стала змішаною, включаючи і винищувачі і розвідники. З другої половини квітня 1919 р. 2-га авіасотня діяла з Чорткова. 21 травня вона передислокувалась до Озерної, залишивши один літак для зв'язку при штабі Першого корпусу ГА. Згодом сотня дислокувалась в Березівці під Тернополем. Тут до її складу ввійшла 3-тя авіасотня, і два літаки надійшли з ремонту.

Перед Чортківською офензивою обидві галицькі авіаційні сотні перебували в с. Германівка. Під час наступу українських частин за ними передислокувалась і авіація. Зупинилась авіаційна база в Тереховлі. В цей період авіаційні сотні були розділені на розвідувальну – 1-ша мала п'ять літаків і винищувальна – 2-га мала чотири літаки. Щодня авіація здійснювала по два – три бойових вильоти.



У Чортківській офензиві сотник В. Євський на своєму “Ньюпорі” збив два ворожі літаки: один “Фоккер” збитий над Золочем інший літак над Поморянами.

ГА завдала польським військам потужного неочікуваного удару і наблизилась до Львова на відстань в 45 км. Через дефіцит боєприпасів українські війська не змогли втримати плацдарм. 28 червня поляки перейшли в контрнаступ.

Після цього ГА перейшовши через р. Збруч, під прикриттям своєї авіації, формально ввійшла до складу Армії УНР. Авіація ГА зберегла підпорядкованість галицькому командуванню.

Відзначилась українська авіація під час великого наступу об'єднаних українських армій на Київ. Тоді начальником авіації був, після сотника Наконечного, полковник Олександр Єгоров. У повітряних боях з більшовицькою авіацією українські винищувачі збили два літаки, один над Баром, де збито більшовицького повітряного аса – Цивінського, а другий над Калинівкою.

Восени 1919 р. Галицька армія через масштабну епідемію тифу стала повністю небоєздатною і її командування вимушене було заключити договір з Добровольчою Армією генерала А. Денікіна. Галицьку армію було перейменовано на Українську Галицьку армію (УГА). Авіаційний відділ УГА був переведений з Вінниці до Одеси.

Денікінці обіцяли поповнити відділ новими літаками і технічним матеріалом, але обіцянки не дотримались. Після розгрому денікінців більшовицькими військами Галицькому авіаційному відділові з його великим відсотком пілотів – наддніпрянців довелося стати відділом Червоної Української Галицької армії (ЧУГА). Відділ перенесено з Одеси на аеродром у Києві, звідки 1-й Галицький авіаційний відділ перенесено до Бердичева і приєднано до складу 44-ої стрілецької дивізії (Таращанської). В складі 44-ої дивізії галицькі авіатори змогли продовжити боротьбу проти поляків. Згодом ЧУГА і її авіація буде розформована, а її старшин репресовано.

Отже уряд ЗУНР в умовах війни за короткий термін зміг сформувати авіаційні підрозділи завдяки самовідданій праці українських авіаторів. Подвиг військових авіаторів УГА це приклад героїзму. Історія ЗУНР і її армії для сучасних політиків і військових України це урок, який доводить, що запорукою існування держави є її армія і зокрема сучасні боєздатні військово-повітряні сили.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Альмах “Гомону України”. – Торонто, 2001. – 264 с.
2. Білон П. Спогади. – Пітсбург, 1952. – Ч. I. – 37 с.
3. Гордієнко В. Українська Галицька Армія. – Львів, 1991. – 119 с.
4. Зеник Р. Дещо про летунство УГА // Український скиталець. – 1922. – № 13.
5. Лемківський І. Летунство УГА // Літопис Червоної Калини. – 1938. – № 11, 12.
6. Франко П. Летунський відділ УГА // Літопис Червоної Калини. – 1937. – № 10.
7. Бендык В.В. В небе Восточной Галичины // Авиация и время. – 1996. – № 6.
8. Веденев Д. Крила волі//Військо України., – 1995. – № 5.
9. Крип'якевич І., Гнатович Б. Історія українського війська. – Львів, 1936. – 620 с.
10. Мараев Р.В. Украинский воздушный флот в гражданской войне // Аэрохобби. – 1992. – № 2
11. Ромейко А. Польская авиация в период советско-польской войны 1919-20 гг. // Вестник воздушного флота. – 1927.– № 5.
12. Харук А. Авиация Украинской Галицкой Армии // История авиации. – 2002. – № 6.
13. Шанковський Л. До історії Української Авіації // Гомін України. – Торонто, 2001. – 264 с.
14. Шанковський Л. Українська Армія в боротьбі за державність. – Мюнхен, 1958. – 316 с.
15. Янчак Я., Чижевський В. Про авіацію УГА, її історію та бойовий шлях // Дзвін. – 1998. – № 1.

#### Анатолій ЦВИК

### ВСТАНОВЛЕННЯ НОВОГО АГРАРНОГО ПОРЯДКУ В ПЕРІОД НІМЕЦЬКО-ФАШИСТСЬКОЇ ОКУПАЦІЇ КІРОВОГРАДЩИНИ (1941-1944 рр.).

*(магістрант факультету історії та права)*

*Науковий керівник – канд. істор. наук, доцент Н.І. Біденко*

Висвітлюючи питання Другої світової та Великої Вітчизняної воєн не можна оминати економічний фактор, оскільки історично склалося так, що в центрі воєнних протиріч переважно стояли економічні інтереси. Не стала винятком і Україна, аграрний сектор економіки якої посідав одне із домінуючих місць у завойовницьких планах нацистської Німеччини. Маючи на меті отримати від захоплених українських земель якомога більше сільськогосподарської продукції та сировини, окупанти намагалися продуктивно використовувати їх аграрний потенціал. Окуповані території України посідали в планах нацистської верхівки особливе місце. Характерними щодо цього є слова Гітлера: „Російський простір – це для нас Індія... Ми будемо поставляти зерно скрізь у Європу, де в ньому є потреба. Крим дасть нам лимон, бавовник, каучук. 100 тисяч акрів плантацій буде достатньо, щоб гарантувати нашу незалежність“ (17 вересня 1941 р.) [1, с.762].



Основу українського народу становить селянство, яке було і залишається опорою кожного правлячого режиму в аграрній Україні. За своєю природою українські селяни дружелюбні, гостинні, невибагливі, виховані. Благословенна родючість і щедрість українських чорноземів формували цих людей протягом століть. Навіть якщо селянин працює повільно, але важко і старанно. Його багатством був клопоть землі, що передавався від покоління до покоління, за який так часто треба було боротися. Традиція приватного землеволодіння увійшла йому в плоть і кров [8, с.298-299]. Тому перед німецькою окупаційною владою одним з першочергових завдань для вирішення стало аграрне питання.

Протягом періоду німецько-фашистської окупації (1941-1944 рр.) у селах Кіровоградщини сталися значні зміни, які були результатом втілення в життя аграрної політики нацистів. Основні її напрямки були визначені ще в травні 1941 р., а суть зводилася до збереження існуючої радянської колгоспно-радгоспної системи. Розчленування сільськогосподарського виробництва на кілька мільйонів селянських господарств зробило б утопією зусилля Німеччини по встановленню свого впливу на господарство. Через це окупаційна влада всіма силами боролася проти будь-яких спроб розпустити великі сільськогосподарські об'єднання [9, с. 299].

У постанові німецького уряду від 15 лютого 1942 р. та виданому на її виконання наказі рейхскомісара А. Розенберга „Про новий аграрний порядок“ колгоспний устрій в Україні скасовувався. Уже на весну 1942 р. всі колгоспи Кіровоградської області було реорганізовано, точніше перейменовано у „громадські господарства“ (подекуди – „общинні двори“), а радгоспи – в „державні господарства“ чи „державні маєтки“. Таким чином, проголошувалася остаточна ліквідація колгоспно-радгоспного ладу, хоча новоутворені господарства майже не відрізнялися від своїх попередників. Надії тих, хто сподівався, що німці розпустять колгоспи і повернуть землю селянам, не справдилися. Колгоспно-радгоспна радянська система залишалася такою неперевершеною формою експлуатації селянства, що нацисти не змогли придумати нічого більш досконалого і залишили її незайманою, змінивши лише назви [2].

Житель міста Олександрія Білокінь Є.К. у своїй характеристиці роботи штюцпунктів (опорні пункти) району так обґрунтовував причини, з яких селянство не відразу переходить до одноосібного землеволодіння: „При відступі більшовиків все сільське господарство було майже зруйноване, коні були перегнані, залишилося мало людей, і в теперішній час ще триває війна та ряд інших важливих причин, а тому необхідно це питання вирішувати продумано і поступово, щоб ніхто не залишився ображеним“ [4, с.163].

Німецькі пропагандисти в першу чергу наголошували, що основним змістом – нового аграрного порядку є поступовий перехід від колективного до одноосібного господарювання. Особливо ж заохочували селян до роботи на громадських та державних полях обіцянки надати їм землю у приватну власність. Перехідною формою до приватного індивідуального землеволодіння мали стати так звані „товариства зі спільного обробітку землі“ або „хліборобські спілки“, які почали створюватися на базі громадських господарств.

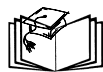
16 травня 1942 р. особливий штат аграрного устрою відділу харчування і господарства Райхскомісаріату України видав декларативний указ по формуванню землеробських товариств. Згідно з ним великі громадські господарства слід було розділити на декілька землеробських товариств. Одному землеробському товариству повинно належати не більше 1000 га орної землі (на півдні України 1500 га). Громадські господарства, які перевищували за розмірами цю норму, слід було розділити на два або більше товариств. Це робилося з тією метою, щоб відстань між окремими полями господарства не була великою.

Розділ обмежувався рамками господарської необхідності. Якщо велике суспільне господарство охоплює декілька населених пунктів, то із кожного села можна створити самостійне землеробське товариство, якщо це господарсько раціонально. Втім випадку, коли в великих господарствах кожна польова бригада мала свій власний сівооборот, що загалом спостерігалось рідко, можна було залишити колишнє розміщення полів і з кожної бригади утворити землеробське товариство [5, с.1].

На березень 1943 р. у Великописківському районі всі хліборобські спілки з п'ятипіллям треба було по новому так розділити, щоб громадські двори з сильними плантаціями цукрового буряка та площею трав входили в шестипілля, а інші громадські двори в восьмипілля. Хліборобські спілки без плантацій цукрового буряка та площі з недостатньою кількістю кормових трав входили в семипілля, що треба було створити із резервної землі для оренди членам, якщо це пілля було мале то застосовувалось восьмипілля [5, с.11].

В більшості випадків при перерозподілі великих господарств доводилося робити нове розміщення полів, причому в кожному випадку відокремлювана частина поселення з прилеглою орною землею перетворювалася на землеробське товариство. У зв'язку з тим, що посів у господарствах які підлягають поділу на час виходу наказу вже розпочався за старим розміщенням полів, то збір врожаю в цих господарствах робився у 1942 р. спільно, хоча допускався розділ полів для індивідуального збору врожаю.

Для спрощення землеустрою двори об'єднувалися в групи по 10 дворів. Їх групування проводилося на добровільних засадах на основі принципу сусідства. Однак при необхідності групування дворів могло корегуватися. Зокрема необхідно було стежити за тим щоб робоча сила, на стільки це можливо, рівномірно



розподілялася між групами, двори зі слабим складом робочої сили об'єднувалися в групи з сильними в цьому плані дворами [5, с.1].

„У червні 1942 р. німці вирішили перевести господарства на приватну основу. Громадський двір № 2 (бувний колгосп ім. Леніна) Олександрівського району був перетворений у десятихатки, організували 11 десятихаток. За кожною десятихаткою було закріплено по 60 га землі. Розділено робочу худобу та інвентар. На кожен двір щось припадало: по волу або одній коняці, плуг, борона...“ [7, с.10].

Поділ худоби і інвентаря також допускався, але у більшості випадків він не був можливим через недостатню кількість того чи іншого, тому членам групи доводилося користуватися худобою й інвентарем спільно. Великі машини, комбайни, трактори не ділилися, а залишалися при МТС (на жовтень 1943 р. в Кіровоградській області їх було 64 [3, с.6]). Також не підлягала розподілу і племінна худоба [4, с.163].

Земельний наділ окремого двору повинен був розміщатися не більше ніж на 8 полях. Його площа становила від 4-х до 7-ми га, проте у південній зоні з річними опадами менше 50 мм (приблизно на південь від лінії Первомайськ – Кіровоград – Кременчук – Кобеляки) допускалося відведення на двір до 8 га орної землі [5, с.14]. Польові полоси дворів не повинні були бути надто довгими і вузькими. Їх пропорція повинна була становити 1:8. У зв'язку з цим великі поля ділилися на частини (гони) із облаштуванням вузьких доріг для проїзду до гонів. У багатьох випадках при розподілі полів враховувався поділ на бригадні ділянки.

При поділі господарств планувалося утворення запасного земельного фонду. Для його утворення виділялося біля 12 % орної площі, але ні в якому випадку не більше 30 %. Частина запасного земельного фонду повинна була знаходитися поблизу села, щоб у подальшому вона могла бути використана для розширення дворівних ділянок, фруктових садів і т. д. Фонд слугував для наділення у подальшому землею новоприбулих селян із північних районів, які мали право на землю, але яким її не вистачило. Для цього земельні фонди сусідніх господарств розміщувалися в одному місці, щоб створити один великий земельний масив, на котрому і могло виникнути поселення. На запит переселеної сім'ї повинна була надатися садиба і земля. Особлива увага приділялася родинам, робоча сила яких перебувала в Німеччині. Землі із запасного фонду могли також віддаватися в оренду особливо старанним селянам [5, с.12].

Цей фонд міг бути використаний землеробським товариством для утворення підсобного господарства, яке повинне слугувати в цілях розмноження насіння для членів товариства, а також для виробництва кормів, які необхідні для утримання породистих тварин.

Не підлягали поділу в 1942 р. колективні сади і городи, виноградники, шовкові плантації і т. д. Господарство на цих землях повинно було вестися землеробськими товариствами, або ж їх можна було взяти в оренду. При можливості утворення підсобного господарства всі ці площі включалися в його склад. Також розподілу не підлягали пасовища, незручні землі, ліс. Луки і сіножаті могли бути поділені для індивідуального сінокошення.

Якість землі, її родючі властивості при поділі землі не бралися до уваги. Це було пов'язано з тим, що наділи давалися в різних краях села і, тим самим, земля повинна була поділитися сама собою за цим показником. Але коли навіть неякісну землю було надано одному колективу то його члени повинні були отримати більші наділи [5, с.2].

Перехід громадських дворів на становище хліборобських спілок проходив під контролем очолюваних німцями районних сільськогосподарських комендатур. Визначенням дворів, які мають право на земельний наділ займався сільський староста. Він подавав списки дворів на затвердження районному керівнику сільського господарства. Так, наприклад, на березень 1943 р. у Великови́ськівському районі 20 % громадських дворів підлягали розподілу в хліборобські спілки. Розподілу підлягали тільки ті двори, що мали успіх в роботі [5, с.11].

Вибути із хліборобської спілки можна було лише із дозволу районної сільськогосподарської комендатури. Розмір обов'язкових поставок для Німеччини із спілок визначав гебітскомісар (керівник цивільної адміністрації), відділ сільського господарства гебіту або крайсландвірт (німецький „шеф“ районної сільськогосподарської комендатури). Він же затверджував правління хліборобських спілок та контролював їх роботу.

За повідомленням газети „Кіровоградські вісті“ від 5 червня 1943 р. відомо, що в 6 районах колишньої Кіровоградської області, цебто в районах Кіровоградському, Олександрійському, Олександрівському, Ново-Миргородському, Бобринецькому і Волинському було виділено 466 громадських господарств, які до осені цього року повинні були перетворитися в землеробські товариства [7, с.24].

Метою створення спілок було намагання німців зробити працю колгоспників більш продуктивною, зв'язавши їх круговою порукою в межах 8-10 дворів з тим, щоб підвищити врожайність і збільшити тим самим поставки продуктів харчування до Німеччини.

Утворення самостійних одноосібних господарств (хутора, відрізи), яке передбачалося в законі про новий порядок землекористування, починало реалізовуватися також у 1942 р. Такі наділи вважалися особливою нагородою для заслужених селян. Ці господарства в організаційному плані приєднувалися до





інших господарських одиниць (наприклад до землеробського товариства або суспільного господарства) [5, с.15].

3 червня 1943 р. А. Розенберг, який був уповноваженим фюрера у східноєвропейському регіоні, вкотре намагаючись привернути на свій бік селянство, від імені рейху проголосив Декларацію німецького уряду про приватну власність селян на землю [4, с.163]. Сам рейхсміністр одразу після оголошення декларації здійснив інспекторську поїздку по рейхскомісаріату “Україна”, в тому числі вдруге за період окупації побувавши в генеральному окрузі “Миколаїв” (до його складу входили сучасні Миколаївська область без західних районів і Кіровоградська область). Він вимагав від місцевої німецької влади розпочати негайну приватизацію землі українськими селянами. Напередодні Курської битви нацисти вперше за війну, не сподіваючись вже тільки на військовий фактор протидії, намагались максимально використати і фактор психологічного тиску на супротивника. Роздачею землі у приватну власність вони планували внести розлад у лавах червоноармійців і схилити їх до масового дезертирства. Та рейхскомісар України Е. Кох щосили гальмував приватизацію, оскільки вважав, що це одразу призведе до різкого і відчутного зниження поставок продовольства і сировини до вермахту і рейху [6].

Отже, колгоспи і радгоспи, тобто великі сільськогосподарські підприємства, німецькі окупанти розглядали перш за все як дуже зручну і ефективну організаційно-виробничу систему і вигідну форму контролю, нагляду, експлуатації та грабунку сільського господарства. Тому вони використовували їх у власних інтересах майже незмінними увесь період окупації. Розмови про перетворення колишніх колгоспів на хліборобські спілки, надання селянам землі у приватну власність, створення незначного прошарку заможних селян-одноосібників, як основи нового порядку на селі, носили виключно пропагандистський характер, зумовлений невдалим перебігом подій на радянсько-німецькому фронті і розгортанням Руху Опору в німецькому тилу. Широко розрекламований новий аграрний порядок не виправдав покладених на нього сподівань його творців. Український народ, в основній масі, не прийняв нацистської аграрної політики саме тому, що побачив у гітлерівцях перш за все своїх поневолювачів, які хотіли його уярмити і назавжди перетворити на слухняних і покірних рабів. Новий аграрний порядок не дав очікуваних результатів і зазнав цілковитого краху.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Архіви окупації 1941-1944 /Державний комітет архівів України. Т.1/Укл. Н. Маківська. – К.: Видавничий дім „КМ Академія“, 2006. – 870 с.
2. Власенко С. І. Становище аграрного сектору економіки військової зони України впродовж 1941/44 господарського року // <http://www.sumdu.edu.ua/ua>
3. Державний архів Кіровоградської області (ДАКО). – Ф. Р-2505. – Оп. 1. – Од. зб. 73.
4. ДАКО. – Ф. Р-2548. – Оп. 1. – Од. зб. 179.
5. ДАКО. – Ф. Р-2794. – Оп. 1. – Од. зб. 15.
6. Захарченко О.О. Запровадження „Нового аграрного порядку“ у північному Причорномор’ї (1941-1944 рр.) // <http://www.nbuv.gov.ua>
7. Петренко І. Д. Нацистський окупаційний режим: маловідомі сторінки з історії Олександрійського району (в документах та спогадах). – Кіровоград, 2008. – 372 с.
8. Україна в Другій Світовій війні: У документах: Збірник німецьких архівних матеріалів: Пер. з нім. /Львів. держ. ун-т ім. І. Франка та ін.; Упоряд. В. Косик. – Львів: Ін-т українознавства ім. І. Крип’якевича, 1999. – 382 с.
9. Украинская ССР в Великой Отечественной войне Советского Союза 1941-1945 гг. — У 3-х томах. Т.1. — К., 1967. — 375 с.

**Сергій ЦИГУЛЬСЬКИЙ**

### **ФОНДИ ДЕЖАРХІВУ КРАСНОДАРСЬКОГО КРАЮ, ЯК ДЖЕРЕЛО ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМ РЕФОРМУВАННЯ КОЗАЦЬКОГО ВІЙСЬКА НА КУБАНІ (1860– поч. 1890-Х рр.)**

*(студент V курсу факультету історії та права)*

*Науковий керівник – канд. істор. наук, доцент С.І. Шевченко*

Проблемою дослідження є тема, яка в певній мірі віддалена від подій та явищ сучасного життя, однак не втратила своєї актуальності. Вона продовжує викликати підвищений науковий і практичний інтерес. Історії Кубанського козачого війська присвячено помітну кількість опублікованих робіт. Значний обсяг інформації містять документальні першоджерела.

Під час роботи над визначеною темою автор дослідив ряд документів Державного архіву Краснодарського краю (ДАКК). Найважливіші джерела реформування Кубанського козачого війська (ККВ) II пол. XIX ст. містяться у трьох фондах (249, 396, 318), що проілюструємо на прикладі змісту ряду справ.

Про проект перетворення й об’єднання Чорноморського та Кавказького лінійного козачих військ безпосередньо йдеться у фонді 249.Зокрема змістовним є наказ № 464 від 13 жовтня 1860 р. головному Кавказької армії генерал-фельдмаршала кн. Барятинського про реорганізацію Чорноморського і



Кавказького лінійного козацьких військ. Згідно нього, «для большего единства управления», «Черноморскому казачьему войску именоваться Кубанским казачьим войском... В состав Кубанского казачьего войска поступают первые шесть бригад Кавказского линейного войска... Остальные бригады Кавказского линейного войска... образуют особое войско, которое принимает название Терского казачьего». В організації своєї діяльності ККВ мало керуватися: «а) относительно прежнего состава Черноморского войска,- Высочайше утвержденным положением 1 Июля 1842, и б) относительно вновь присоединяемых к всему войску шести первых бригад,- Высочайше утвержденным в 14-й день Февраля 1845 года положением о Кавказском линейном войске»[1,арк.2]. Головні управління війська залишалися в місті Катеринодарі, звання наказного отамана ККВ присвоювалося начальнику області і командувачу військами, розташованими в області. Безпосереднє управління військом покладалося на начштабу ККВ з правами, наданими йому за посадою у разі відсутності наказного отамана. Головне військо і цивільне управління підпорядковувалося начальнику області, який з усіх повноважень, що перевищували його владу, входив з поданням до головному Кавказької армії. Таким чином, пріоритет в адміністрації надавався цивільній владі в особі начальника області. Ці всі положення містяться у 27 пунктах наказу. Крім цього документу, дана справа містить ще багато різноманітної важливої інформації, такої як висвітлення проблем, що виникли разом із об'єднанням – про розбіжності у несенні служби козаками різних у минулому військ тощо[1,арк.2-3]. До речі, від цього часу вперше офіційно була закріплена назва – Кубанське козацьке військо. До цього існували Чорноморське та Кавказьке лінійне козацьке військо.

Разом із створенням ККВ, як вже зазначалося, виникає ряд невідкладних проблем через те, що Чорноморське козацьке військо (ЧКВ) та Кавказьке лінійне козацьке військо (КЛКВ) користувалися окремими положеннями. Задля уніфікації положень був створений спеціальний місцевий комітет. З самого початку перед ним було поставлено непросте завдання - створити всеосяжний документ, який охоплював би всі сторони життєдіяльності війська: військо і цивільне управління, порядок відбування військової та інших повинностей, порядок землеволодіння та землекористування, права і обов'язки мешканців війська та багато іншого. Комітету досить швидко вдалося створити проекти поділу вакансій у навчальних закладах, посад у козацькому ескадроні власного «е.и.в.» конвою та іррегулярного ескадрону, тимчасових штатів управлінь ККВ[2,арк.17-17зв.,18-18зв.,28-28зв.,62-73].

У документах архіву відображено позицію графа Євдокимова щодо принципів поєднання цивільної та військової влади в компетенції Наказного отамана: «Поэтому необходимо удержать самостоятельные должности Наказных Атаманов, как в Кубанском, так и в Терском казачьих войсках, подчинив их Командующим войсками в областях и Начальникам оных и соединить, в лице Атаманов, военное и гражданское управление в областях»[3,арк.46-47]. Також дана справа містить інформацію про діяльність особливого комітету у Санкт-Петербурзі та його програму «основных начал» щодо майбутнього влаштування області та війська[3,арк.51,53]. Тут іде мова і про зміни у термінах служби козаків[3,арк.65-77], про надання козакам загальногромадянських прав (право приватної власності на рухоме майно, право на працю у вільний від служби час). Крім того планувалося розробити ряд заходів, що забезпечують «розвиток громадянськості» в козацькому середовищі, а саме дозвіл вільного виходу із стану, обмеження чисельності козацького стану, знищення общинного землеволодіння через вільний продаж військової землі[3,арк.208-209].

Особливої уваги для вивчення історії ККВ відіграє фонд 396, який увібрав у себе документи військової канцелярії. По опису № 1 нараховується більше 11 тис. справ, які відображають різні сфери діяльності та життя всередині такого складного соціокультурного явища як кубанські козаки. Цей опис складається із чотирьох томів. На початку першого тому є покажчик, який за рубриками розподіляє справи. У справах цього фонду міститься багато різноманітної інформації про побут козаків, участь їх у війнах, про відбування різноманітних повинностей та ведення служби тощо.

Одним з найважливіших документів даного періоду є положення про військову повинність ККВ, прийняте 1870 р. Даний документ регулював службу козаків у нових історичних умовах. Практично відразу після введення в дію Положення 1870 р. виник ряд питань, які потребували розгляду на місцях. «Постепенное применение Высочайших утвержденных положений о воинской повинности и об общественном управлении в Терском и Кубанском войсках указывает на необходимость тщательной, систематической и всесторонней разработки некоторых важных хозяйственных и административных вопросов. Для которых вышеуказанным руководством не дается подробных правил и указаний»[4,арк.1]. У ККВ така робота була покладена на спеціальний комітет при наказному отаманові: «Для обсуждения некоторых вопросов, относившихся до служебных сроков казаков полевого розряда... а также для согласования всех возникающих потребностей и вопросов в войске с данностями, указанными в Величайше утвержденным 1-го августа 1870 г. положением о воинской повинности, учредить при Войсковом штабе особый комитет под председательством...генерал-майора Попко»[4,арк.16]. Комітет створювався як постійно діючий, але із змінним складом, для розгляду всіх спірних питань у ході масштабних перетворень.



У матеріалах описується зміст навчання козаків на літніх та зимових щорічних зборах. Наприклад, взимку протягом першого тижня козаки мали вивчити основні молитви, найменування своєї частини, вигляд військових та полкових прапорів, відзнак, обмундирування, титулування імператора і звернення до командирів та начальства. Крім цього, козакам давали уявлення про стан військової дисципліни, пояснювали суть і значення присяги й обов'язку перед государем та вітчизною. Призовники отримували знання про межі влади посадових осіб, тобто фактично вивчали те, що в сучасній армії носить найменування загальновійськових та дисциплінарних статутів. Протягом другого тижня навчання відбувалося ознайомлення з умовами та термінами служби. Козаки вивчали будову стрілецької зброї та правила догляду за нею, навчалися прийомам і стройовим вправам з гвинтівкою, опановували навички володіння холодною зброєю. На третьому тижні отримані знання поглиблювалися і закріплювалися, відбувалося навчання діям в кінному та пішому строю. Так само вивчалися обов'язки і права вартового, караульного. Четвертий тиждень відводився на вивчення правил гарнізонної служби, обов'язків при несенні вартової служби. Козаків навчали правильному догляду за кінями тощо[5,арк.3-12].

Козаки виконували крім безпосередньо військових, ще й додаткові функції. Наприклад, уже назва наступної справи дає змогу стверджувати, що козаки служили на митниці: «По поводу исполнения нижними чинами 1-го Екатеринодарского конного полка карантинно-таможенной службы на постах, находящихся в Черноморском округе»[6,арк.1]. Козаки використовувалися і при виконанні поліцейських функцій. У справі «О командировании от 1-го урупского конного полка нижних чинов в распоряжение приставов кочующих народов Ставропольской губернии»[7,арк.1] іде мова: «Выделить 1 урядника и 11 казаков... для несения полицейской службы в Каранагайской ставке...»[7,арк.3].

Отже, для козацтва підтримання порядку, припинення заворушень горців і охорона мирних поселень було повсякденним явищем протягом довгих десятиліть в окраїнних районах імперії. Фактично, козацтво виконувало поліцейські функції як сили правопорядку. У 1886 р. було відряджено збірний загін від Катеринодарського полку (60 осіб) в селище Бузиновське при станиці Новомар'їнській для наведення порядку, що й було зроблено. Суть конфлікту в тому, що жителі зазначеного селища орендували землю юрта<sup>1</sup> ст. Новомар'їнської, яка з розмежування відійшла в юрт ст. Воровськолеської. Жителі ст. Воровськолеської віддали вказану ділянку в оренду купцеві Хомі Николаєнко, а колишні орендарі обурились і стали протидіяти новому користувачеві. Заворушення були припинені, призвідника бунту вислали в м. Темрюк для позачергової служби[8,арк.1-2,15-16,28].

Цікавим є те, що часто сили козаків використовувалися не за призначенням. Справа «О командировании команды в распоряжение Князя Романова...»[9,арк.1] розкриває такий факт: «Временно командующий войсками округа приказал командировать от 1-го Екатеринодарского казачьего полка в распоряжение его Императорского Высочества Великого князя Сергея Михайловича одного урядника и 34 конных казака, для участия в охоте в горах Кубанской области...»[9,арк.4].

Про військову майстерність говориться у справі «Смотр частей войска Варшавского и Виленского Военных округов...»[10,арк.1], де описуються військові тренування(за сучасними мірками - маневри): «...кубанской сотне приказано было разведать и открыть наступающего неприятеля... Кубанцы исполнили очень хорошо свою задачу...»[10,арк.2]. Якщо виходити з даного документу, то можна сказати, що часто козаків використовували не у прямих військових зіткненнях, а для ведення розвідки тощо.

Стан озброєння також добре висвітлений у архівних документах. У значній частині справ фонду 396 іде мова про види зброї, які перебували у користуванні козаками, їх запровадження у війську, інструкції до використання тощо. Наприклад у справі «Наставление по стрельбе из обреза в 1891 году»[11,арк.1], ми виявили проект «Наставления для обучения стрельбы из 3-х линейных винтовок образца 1891г.»[11,арк.2]. Тут наводилися інструкції з використання гвинтівок з «малодымным порохом»[11,арк.5]. Також наведена статистична інформація у вигляді порівняльної характеристики старої та нової гвинтівок:

Сравнительная таблица баллистических данных для 4-х и 3-х линейных винтовок		
	4-х лин	3-х лин
Начальная скорость	1925 фут	2030 фут
Прямой выстрел	420 шаг	660 шаг
Наибольшая дальность	1850 шаг	5350 шаг
На дистанции 400 шаг пробиваемость 2-х дюймовых досок	2	6
Скорость стрельбы в минуту	8	24

[11,арк.14]

У фондї 396 виявлено документ, який висвітлює сумну статистику щодо тривалості життя тогочасного населення. У справі під назвою «Сведения о семейном положении отставного казака станицы Переяславской Егора Ступко»[12,арк.1] говориться, що той: «имел 22 детей – 11 умерло и 6 выкидышей...»[12,арк.16] Тобто у віці 44 років він був батьком по суті двадцяти двох дітей, серед яких

<sup>1</sup> Юрт - Козача станиця, з усіма землями і своїм населенням.



живих залишилося тільки п'ять, а інші, з різним причин не вижили. Гадаємо цей факт ілюструє рівень тогочасного життя.

Документи дають підставу зауважити, що кубанські козаки завжди добре пам'ятали, нащадками кого вони є. Так, у матеріалах одної із справ міститься інформація про відкриття пам'ятника у 1911 р. запорозьким козакам: «Глубокоуважаемый Граф Илларион Иванович. При особом содействии и благорасположении ВАШЕГО СИЯТЕЛЬНОСТИ, ВЫСОЧАЙШЕ вверенное мне Кубанское казачье войско, в этом году наконец осуществило давно задуманную свою мечту увековечить славную память своих предков запорожцев постановкой им памятника в станице Таманской, где 25 августа 1792 г. высадились первая партия запорожцев при переселении их на всемилостивше дарованные Черноморские земли...»[13,арк.8].

Таким чином, проілюстровані справи дають змогу розкрити зміст реформи, результатом якої стало створення ККВ. Також матеріали документів містять цінну інформацію про вирішення різноманітних проблем, які виникли одразу після об'єднання Чорноморського та Кавказького лінійного козацьких військ, про побут козаків, їх військову майстерність, види військової служби тощо. Отже, наведені вище приклади свідчать про те, що архівні матеріали містять суттєву інформацію в плані визначеної проблеми. Вони підтверджують особливу значущість та актуальність розкриття змісту такого соціокультурного утворення, як кубанські козаки.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Государственный архив Краснодарского края(ГАКК).- Ф. 249.-Оп.1. - Дело 2302;
2. ГАКК.- Ф. 252.-Оп.2.- Дело 465;
3. ГАКК.- Ф. 318.- Оп.1.- Дело 517;
4. ГАКК.- Ф. 396.- Оп.1.- Дело 628;
5. ГАКК.- Ф. 396.- Оп.1.- Дело 3663;
6. ГАКК.- Ф. 396.- Оп.1.- Дело 5241;
7. ГАКК.- Ф. 396.- Оп.1.- Дело а 3412;
8. ГАКК.- Ф. 396.- Оп.1.- Дело 4662;
9. ГАКК.- Ф. 396.- Оп.1.- Дело 8414;
10. ГАКК.- Ф. 396.- Оп.1.- Дело 3411;
11. ГАКК.- Ф. 396.- Оп.1.- Дело 6161;
12. ГАКК.- Ф. 396.- Оп.1.- Дело 5164;
13. ГАКК.- Ф. 396.- Оп.1.- Дело 10185.

**Олександр ЧЕБАЛДА**

### ПРОБЛЕМИ СТАНОВЛЕННЯ ІСТОРІЇ ТА ІСТОРІОГРАФІЇ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ НА ЗЛАМІ ХІХ – ХХ ст.

*(магістрант факультету історії та права)*

*Науковий керівник – канд. іст. наук, доцент К.І. Мельничук*

Українська історіографія виступає одним із важливих складовим чинником творення національної свідомості. Повернення у науковий обіг незаслужено забутої спадщини діячів української науки, культури та літератури, усвідомлення історико-культурної тягlosti буття українського народу - все це сприяє піднесенню національної свідомості, створенню нової системи духовних вартостей і культурних цінностей.

Вивчення минулого історичної науки в Україні, опрацювання здобутків дореволюційних істориків, західних дослідників української історії, а також переосмислення конструктивного досвіду радянської історіографії - все це становить інтелектуальний простір сучасної української історичної науки. Одним словом, у нових культурно-історичних і політичних реаліях українська історіографія стає інструментом створення новітньої концепції історії України. Відомо, що українські історики кінця ХІХ ст., формувались під впливом народницько-романтичної школи, на початку ХХ ст. своїх наукових пошуках зазнали істотного впливу ідей соціологічної школи Еміля Дюркгейма та школи історичного синтезу Анрі Берра, що стали засадничими у процесі формування антропологічної орієнтованої соціальної історії. Цей напрям у сучасній західній історіографії, репрезентований культурною та структурною антропологією, історією повсякденності, мікроісторією, посідає чільне місце у світовій історичній науці.

Антропологізм (у формі етнографізму), сталий інтерес до соціальної та побутової історії, проблем мови, фольклору, піснетворчості, духовності українського народу становлять генетичну рису української історіографії. Втім, сучасний ідеал науковості української історіографії - це синтез попереднього творчого досвіду і новітніх ідей та методів дослідження.

Звернення до історії історичної науки України сприяє подоланню провінціалізму та комплексу меншовартості, усвідомленню її у контексті загально-історіографічного процесу з властивими їй національними ознаками та рисами. Справа в тому, що українська історіографія пройшла складний шлях





від маргінальної структури у межах російської і польської історичної науки до національної історичної науки зі своїми інституціями, кадрами, концептуально-методологічним апаратом.

Виникнення та розвиток наукових форм української історіографії цієї доби в Лівобережній Україні відбувалися у вигляді проблемної історіографії як складової частини загальноросійської історичної науки. Саме таке уявлення переважало у свідомості представників освічених кіл українського суспільства XVIII ст. - аматорів та збирачів рідної старовини. Відомий антикварій, знавець історичних пам'яток і джерел Андріан Чепа, який може гідно репрезентувати згадану генерацію, висловив думку про необхідність створення повної історії України – “Малоросії” як “славнозвісної гілки російської історії”.

Для усвідомлення процесу перетворення української історіографії з проблемної російської на національну історичну науку слід розглядати її у тісному зв'язку з таким соціокультурним феноменом, як національне відродження в Україні кінця XVIII - початку XIX ст. Взаємодія української історіографії з національним відродженням в Україні постає як вирішальний чинник перетворення її на самостійну структуру, окремішню від російської, польської чи німецької історичної науки. Отже, категорія українського національного відродження виконує важливу методологічну функцію у вивченні феномена української історіографії: дає уявлення про соціокультурне тло, інтелектуальні передумови та зовнішні обставини розвитку історичної науки і водночас виступає засобом усвідомлення цих явищ духовного життя українського народу.

Українська історіографія - складова національної історичної науки. На перший, поверховий, погляд українська історична наука сприймалася як епіфеномен російської, а пізніше радянської історичної науки. Насправді українська історична наука є багатовимірний феномен, тісно пов'язаний з такими особливостями українського культурно-історичного процесу, як відсутність державної тяглості, проникність культури, двоїстий характер національної свідомості еліти. Визначальний вплив на становище історичної науки в Україні мали такі історичні реалії, як “бездержавні” форми історичного буття українського народу та процес культурно-національного відродження кінця XVIII -початку XX ст. Звідси і ментальна риса української історичної науки - надмірна ідеологізація діяльності історика, заангажованість його свідомості суспільно-політичною думкою. Справа в тому, що в умовах жорстких політичних режимів, якими були Російська та Австрійська імперії, духовне життя суспільства, культура, наука, література були занадто сполітовані, ідеологічно загострені.

Якщо зусилля російських інтелектуалів були зосереджені на створенні релігійно-філософських та соціально-політичних утопій, то розумовий потенціал українських інтелектуалів був спрямований на оборону права історичного існування українського народу, національного самовизначення[4, 118].

Процес виникнення на ґрунті української історичної науки перших розвідок історіографічного характеру припадає на останнє десятиліття XIX ст. - початок першої світової війни. Саме в цей час історична наука остаточно кристалізується з українознавства. Останнє наочно ілюструє створення самостійних історичних інституцій (університетські кафедри, наукові товариства, архівні комісії, історичні часописи). У працях М. Грушевського, його учнів і послідовників опрацьовується самотутня концепція української історії на протигагу офіційній доктрині російської історіографії[6, 108].

Випадковий, на перший погляд, збіг подій набуває майже символічного значення. 1894 рік, відомий в анналах української історіографії як рік заснування у Львові кафедри історії Східної Європи, очолити яку було запрошено молодого київського професора М. Грушевського. У цьому ж році з'явилися перші друковані праці з історії малоросійської історіографії, що належали українським авторам М. Василенкові та О. Лазаревському.

Втім, предмет історіографічних студій був зовсім не з'ясований. Минуле української історіографії сприймалось як складова “малоруської етнографії” (О.Піпін) або “південноруської літератури” (І. Франко), або “громадської думки” (М.Василенко), або як “сукупність біографій дослідників малоруської старовини” (О. Лазаревський)[3, 23].

Історію О. Пинін начебто розчиняє в етнографії. “Етнографічні вивчення”, “етнографічний інтерес” він сприймає як науковий і суспільно-громадський рух. “Новий малоруський рух” - це явище рівнозначне зі слов'янським відродженням. Піпін визначає етнографію у широкому розумінні як соціальну науку. Соціальна думка про народ, про національний характер освіти та літератури виникає ще у XVIII ст., а в XIX ст. перетворюється на “цілий напрям”. Загалом, етнографію він визначає як науку про народ, народність та національний характер. Причини появи цієї науки дослідник пояснює впливом “наполеонівських воєн”, романтичної школи “політичного лібералізму”, “слов'янським відродженням”, а також “впливом німецької історико-філологічної науки”.

Специфіку української етнографії Піпін вбачає, з одного боку, у тісному її зв'язку з народницьким рухом, з іншого, - в “ідеалізації малоруської старовини”. Більше того, він накреслює етапи вивчення “малоруської народності”: первісний інтерес до народного виникає з простої звички до старовини, з любові до народної пісні; пізніше цей інтерес дістав літературну обробку в освічених колах українського суспільства під впливом псевдокласичної ідилії та теорії Руссо; захоплення народністю пройшло і стадію



сентименталістської та романтичної шкіл; згодом стадію “офіційної народності”. Нарешті етнографічний рух був пов'язаний з такими новими напрямками, як слов'янофіліство та західництво, співпадаючи то з одним, то з іншим. Саме “московське слов'янофіліство”, на думку Пипіна, мало неабиякий вплив на формування “малоруського історичного патріотизму”, відомого під назвою “українофіліство”.

Автор історії української етнографії застосовує персоніологічний принцип історико-етнографічних викладів. Досить розлогі нариси присвячені в першу чергу етнографам, фольклористам (М. Цертелєв, З. Доленга-Ходаковський, М. Максимович, І. Срезневський, О. Бодянський, П. Лукашевич, П. Чубинський, М. Драгоманов, В. Науменко, В. Горленко), літераторам, філологам (А. Метлинський, С. Павловський, О. Потебня, П. Житецький, С. Огоновський, І. Рудченко, М. Новалис), історикам (М. Костомаров, П. Куліш, М. Маркевич, В. Антонович, М. Іванишев, І. Новицький, Д. Яворницький, А. Скальковський, Ф. Лебединцев, О. Лазаревський).

До предмета української етнографії Пипін вводить “галицько-руську етнографію” 30-х років XIX ст., пов'язану з іменами Я. Головацького, М. Шашкевича, І. Вагилевича, а також дані про галицько-руське відродження, літературно-історичні стосунки Галицької Русі, життєпис А. Добрянського.

Більше того, історію української етнографії Пипін розглядає крізь призму російського та польського літературно-громадського рухів. Йдеться про “українську школу” в польській літературі, діяльність так званих “польських слов'янофілів”, Т. Падури. Наводить свідчення про вплив польської еміграції на стан думок та громадський рух в Україні, зокрема польського українофіла на еміграції Я. Яворського та в Галичині П. Свидницького (Павло Свій), хлопоманство 60-х років XIX ст., а також польські праці з «південноруської етнографії» О. Кольберга, Краківської Академії. Відносини з російським літературно-науковим рухом Пипін висвітлює на прикладі спору «южан и северян» довкола питань мови, літератури та історії, аналізує ставлення до української мови Ю. Венеліна, М. Греча, М. Максимовича, І. Срезневського, М. Надєждіна, П. Лавровського, М. Погодіна, О. Потебні, П. Житецького.

Певний інтерес становить джерельна база історико-етнографічних розвідок Пипіна. Він широко використовує спогади, щоденники, некрологи, рецензії, розповіді сучасних дослідників, власні спостереження, а також матеріали, надані в його розпорядження В. Горленком та О. Русовим.

Цінність праці Пипіна полягає в тому, що це одна з ранніх і досить вдалих спроб систематизувати погляди тих дослідників, які обрали предметом своїх дослідів та творчої фантазії українську народність в її широкому побутовому та історичному розумінні.

Історіографічне есе *Миколи Василенка* привертає увагу вживанням терміна «історія малоруської історіографії». Минуле української історіографії він розглядає у тісному зв'язку з громадсько-політичним життям та суспільною думкою України. Ось чому початки малоруської історіографії Василенко виводить від Григорія Полетика, оборонця та речника шляхетських прагнень, захисника української автономії, автора історичних памфлетів. Г. Полетика, вважає дослідник, «прямо или косвенно содействовал пробуждению в малорусской интеллигенции того стремления к самосознанию, которое выразилось в изучении прошлого и настоящего малорусского народа».

Василенко одним з перших звертається до розгляду причин суспільно-політичного характеру, що призвели до зростання історичних зацікавлень в українському суспільстві. Інтерес до минулого України в суспільстві та урядових колах пробуджується під час діяльності Катерининської комісії про Уложення. Справа в тому, що за часів гетьманства Розумовського, як вважає Василенко, не знали, хто такі полковники, яка їхня влада. Оборона решток автономного устрою України вела до пожвавлення занять з української історії.

М. Василенку належить і перша спроба періодизації української історіографії. XVIII ст. - це початкова доба наукової розробки української історії. На початку XIX ст. відчувалась необхідність у повній систематичній історії України, перші спроби якої належали Д. Бантиш-Каменському та О. Мартосу.

З 30-х років XIX ст. починається новий період в українській історіографії під впливом німецької філософії та історії, у зв'язку з реорганізацією системи освіти (наукові подорожі професорів за кордон), заснуванням археографічної експедиції. Цей інтелектуальний та організаційний рух на ґрунті української історії відбився у діяльності М. Максимовича, який стає неодмінним учасником багатьох наукових проектів і починань у Києві, О. Бодянського у Москві, а також у праці з історії України М. Маркевича, що з'явилась на зміну численним статтям, розпорошеним та загубленим в офіційних часописах.

Окрім того, М. Василенко згадує праці російських авторів з української історії С. Соловйова, митрополита Філарета, Г. Карпова, які мали «епізодичний» характер і не справили «великого впливу на розробку історії Малоросії». Виняток становить «История России» С. Соловйова, яка, починаючи з 10-го тому, і завдяки багатому матеріалу з російських архівів, залишила свій слід на дільниці української історії.

Праці Костомарова, за визначенням Василенка, присвячені здебільшого «зовнішній історії», тобто історії воєн, боротьбі партій, драматичним і трагічним епізодам, якими багата історія України (гетьманство Виговського, Ю. Хмельницького, Руїна, Мазепа і мазепівці, Полуботок та ін.). Довільні узагальнення щодо внутрішнього життя українського народу дослідник пояснював специфікою джерел, якими Костомаров



оперував, - це офіційні документи з центральних архівів, формальні та неточні, які не могли розкрити дійсне народне життя з усіма його перипетіями[5, 33].

Не володіючи даром художнього викладу, фантазією митця, О.Лазаревський був мало зацікавлений драматичними подіями рідної історії. Буденне життя українського народу, яке врешті-решт зникало за гучними, ефектними картинами його боротьби, стало предметом дослідження історика. Саме в цьому буденному, непомітному житті Лазаревський вбачав зміст української історії. Його досконале знайомство з місцевими архівами - архівом Генеральної канцелярії, архівом Чернігівської казенної палати, Полтавським архівом, а також приватними архівами установило за дослідником славу «єдиного у своєму роді знавця малоруських архівів та внутрішньої історії Малоросії».

Започатковані Костомаровим та Лазаревським напрями української історіографії мали своїх прихильників і послідовників, які, на думку Василенка, не виявили такої ґрунтовної підготовки та широкої обізнаності з матеріалами, якими відрізнялися їх засновники. Ось чому наступні праці з української історії у більшості випадків були позбавлені «оригінальної думки». Винятком стала праця В. А. Мякотіна «Прикрепление крестьянства Левобережной Малороссии в XVIII столетии», яка, за словами Василенка, мала розпочати нову епоху у вивченні української історії, як у 60-х роках відкрили таку саму імюху твори О. Лазаревського.

Одночасно з Василенком на сторінках «Киевской старины» О. Лазаревським була започаткована низка біографічних нарисів про збирачів української старовини. На відміну від Василенка, який продемонстрував широкий, «соціологічний», підхід до української історіографії, Лазаревський додержувався персоналогічного принципу [1, 54].

Першим за часом дослідником української старовини він вважав Самійла Величка. Його продовжувачі з'являються лише у другій половині XVIII ст., коли в українському суспільстві виникає потреба у виникненні такого твору, який би давав можливість порівняти колишній устрій Малоросії (з рисами автономії) із нинішнім, означеним рішучим переходом до «загальногромадянських форм» державного життя. Автором саме такої праці був «найосвіченіший син Малої Росії» Г. Полетика, якому, до речі, Лазаревський приписує авторство легендарної «Історії Русів». Своєю бурхливою діяльністю Г.Полетика заохотив інших освічених людей до пошуків та вивчення рідної старовини.

У загальному контексті української літератури стан історичних дослідів розглянуто в статті «Южнорусская литература» в Енциклопедичному словнику Брокгауза та Ефрона. Стаття опублікована без підпису і, як вважають спеціалісти, належить І. Франку. Словникова форма та енциклопедична стислість зумовили фрагментарний характер оцінок автора. По-перше, І. Франко додержується регіонального принципу систематизації матеріалів: література в Лівобережній, Правобережній Україні, Угорській Русі (Закарпатті), Галичині, Буковині. По-друге, стан «південноруської» літератури він розглядає на тлі культурно-громадських рухів у різних українських землях, спільною для яких була ідея боротьби за рідну мову проти російського, польського, австрійського чи румунського елементів.

Йдеться про «українську школу» в польській словесності, рух балагулів та хлопоманів у Правобережній Україні, ідейно-політичні змагання русинів з москвофілами на Галичині. По-третє, І. Франко виділяє єдині для української літератури періоди її занепаду, придушення та репресій з боку офіційної російської або австрійської влади. Йому належить ідея про «три антракти» в українському літературно-громадському русі: перший - в кінці 1840-х років після розгрому Кирило-Мефодіївського товариства, другий - після 1863 р., у зв'язку з придушенням польського повстання та валуєвським указом, до 1870 р, третій - з 1876 р. - найтриваліший антракт, який затягнувся майже на 20 років[2, 76].

Розвиток історичної літератури в огляді І. Франка простежується досить побіжно, з боку форм історичної творчості, їх еволюції та провідних постатей. Він згадує, що в першій половині XVII ст. виникає такий новий літературний жанр, як «козацька епіка» - думи, що склалися в козацьких таборах. Українська культура XVII - XVIII ст., вважає автор, багато дала російській культурі, бо ж російське духовенство цієї доби переважно було з «вихованців київської школи» - Єпіфаній Славинецький, Стефан Полоцький, Стефан Яворський, Дмитро Ростовський, Феофан Прокопович.

Разом з тим українська історіографія XVII ст., на думку І. Франка, стоїть зовсім незалежно від «Київської школи» і вражає «убозтвом» історичних пам'яток. Лише на зламі XVII - ХУІІІ ст. в Лівобережній Україні виникають значні історичні твори, починаючи від компіляцій Боболінського до праць С. Величка, Самовидця, Г. Граб'янки.

Таким чином, наприкінці ХІХ - на початку ХХ ст. українська історіографічна думка, праця історика сприймалась у свідомості науковців, літераторів, етнографів як складова певного науково-культурного синтезу - етнографії, літератури, суспільної думки або наукової доксографії (біографічного жанру в історії науки), що в остаточному підсумку відповідало загальному стану історичної науки тієї доби.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Антонович В.Б. Про українофілів та українофілство. Вибрані історичні та публіцистичні твори / Упор. О. Тодійчук, В. Ульяновський. - К.: Либідь, 1995. - 816 с.



2. Багалій Д. Нарис української історіографії. – Т.І. – К., 1923.
3. Біднов В. Що читати по історії України (Корогенька історіографія України). – Катеринослав, 1920. – С. 14.
4. Винар Л. Найвидатніший історик України Михайло Грушевський (1866-1934) // Силуети епох. – Дрогобич, 1992. – С. 128.
5. Довідник з історії України. – К., 2001 – 525 с.
6. Дорошенко Д. Огляд української історіографії. – Прага, 1023 / Репринтне видання. К., 1996. – С. 5.
7. Историография истории Украинской ССР. – К., 1987.
8. Оглобин О. Завдання української історіографії на імміграції // Український історик. – 1978. – Ч. 4. – С. 59.
9. Українська та зарубіжна культура: Навчальний посібник. – К., 2000. – 455.
10. Колесник І.І. Українська історіографія (XVIII – початок XX століття). – К.: Генеза, 2000. – 256 с.
11. Ящук Т.І. Філософія історії: Курс лекцій. Навчальний посібник. – К.: Либідь, 2004. – 536 с.

**Богдан ЧИЖ**

## **РОЛЬ МАРКСИЗМУ В ІСТОРИЧНІЙ НАУЦІ**

*(магістрант факультету історії та права)*

*Науковий керівник – доктор істор. наук, професор С.С. Парсамов*

Марксизм в історичній науці — використання теорії і методу людино- і суспільствознавства, розроблених К.Марксом і Ф.Енгельсом у серед. XIX ст., з метою пояснення історичного процесу. Теоретичні підстави запропонованої ними доктрини, що отримала назву марксизму, були сприйняті частиною інтелектуальних кіл Європи і світу як метод вивчення і тлумачення суспільних явищ минулого з їх проекцією в майбутнє. Центральною ідеєю марксизму стало утвердження універсального погляду на закономірний природно-історичний процес прогресивної еволюції людства від примітивної суспільної організації первісних спільнот («первісного комунізму») до вищого і гуманістичного суспільного устрою — комунізму, заснованого на усупільненні засобів виробництва матеріальних благ, рівноправному їх розподілі між членами суспільства, свободі духовного вдосконалення. Основою теоретичної підстави марксизму склали матеріалістична філософія з її двома складовими — матеріалізмом діалектичним і матеріалізмом історичним. Перший стверджував первинність матерії й вторинність свідомості і переносив закони діалектики на природу, людину і суспільство. Другий — формулював поняття і теорії суспільного розвитку, засновані на економічному детермінізмі і соціальній боротьбі як рушіях суспільного поступу і змін. Незважаючи на те, що засновники марксизму вважали свою доктрину такою, що підлягає критиці, їхні послідовники, зокрема ідеологи і політики робітничого, соціалістичного, комуністичного та інших лівих соціальних рухів XIX—XX ст., сприйняли її як форму «світської релігії» і завершену ідеологію «перебудови світу», як керівництво до соціальної практики [4, 87].

Уже в XIX ст. розпочався перегляд деяких теоретичних положень марксизму, який призвів до появи у XX ст. нових «розвинутих» різновидів марксизму, зокрема, німецького ревізійнізму (Е.Бернштейн, К.Каутський), австромарксизму (М.Адлер, О.Бауер, К.Реннер, Р.Гільфердинг), радянської версії під назвою «марксизм-ленінізм» (В.Ленін, Й.Сталін), неомарксизму на Заході (Д.Лукач, К.Корш, А.Грамши, Франкфуртська школа), китайської версії марксизму (Мао Цзедун), низки лівацьких марксистських доктрин в країнах так званого Третього світу. В середині і 2-й пол. XX ст. видозмінений марксизм або його різновиди використовувалися багатьма суспільними рухами та ідеологіями для досягнення політичних цілей. Ідеї марксизму, що послужили стимулом для поглиблення наукових суспільствознавчих досліджень у XX ст., виявилися трансформованими відповідно до нових пізнавальних здобутків у так званому постмарксизмі, представники якого на базі критики теоретичних засад марксизму сформували постмодерністські підходи до соціальної реальності (Ж.Деріда, Ф.Лакан, Ф.Бодріяр, М.Фуко), заперечивши його головні теоретичні постулати — об'єктивний універсалізм, детермінізм і монізм. На їх місце вони запровадили виробництво як «уявний конструкт», «гегемонізм» як результат спрямованої політичної дії, «логіку рівності» замість боротьби суперечностей та «радикальну демократію» замість «диктатури класу» [6, 140].

На початковому етапі поширення марксизму в XIX ст. його методологічні настанови спрямовувалися на подолання обмеженості попередніх ідеалістичних філософсько-історичних схем і зосередження уваги на вивченні реальних суспільних відносин в їх інтегрально-соціологічному вимірі. Привабливою стороною матеріалістичного підходу до історії був аналіз соціальних структур в їх конкретній взаємодії в певних часових і просторових рамках з посиленою увагою до економічних питань. Це дало підстави академічним ученим тогочасних європейських країн скептично поставитися до марксизму, запозичаючи тільки окремі компоненти його вчення про капіталізм і економічний детермінізм. Більшу популярність матеріалістичне розуміння історії знайшло серед діячів соціал-демократичного руху, які пропагували його вчення серед мас (П.Лафарг у Франції, А.Бebel, В.Лібкнехт, К.Каутський, Е.Бернштейн у Німеччині, А.Лабріола в Італії, Г.Плеханов у Росії, Ф.Зорге в США, Л.Кшивицький у Польщі та ін.). Наприкінці 60-х рр. XIX ст. марксистські ідеї з'явилися в українських землях із Заходу. Київський професор економіки М.Зібер, а також





деякі інші професори Київського та Харківського університетів включили марксистський аналіз капіталізму до своїх лекцій, а праця М.Зібера про Д.Рікардо була позитивно оцінена К.Марксом і Ф.Енгельсом, з якими він зустрічався особисто. Учень М.Зібера С.Подолінський під впливом марксизму написав кілька праць про капіталістичну промисловість в Україні, а молоді галицькі інтелектуали І.Франко і М.Павлик перекладали українською мовою і популяризували в західноукраїнських землях праці його основоположників. Під впливом марксизму певний час перебували відомі українські економісти і соціологи, так звані легальні марксистки — Б.Кістяківський, Макс.Ковалевський, М.Туган-Барановський та ін. Прибічником марксистської інтерпретації історії до кінця життя залишався діяч західноукраїнського комуністичного руху Р.Роздольський, який залишив праці з історії марксизму, робітничого руху, опубліковані переважно після Другої світової війни на еміграції в США (зокрема, 2-томник «Створення К.Марксом “Капіталу”», 1968—69) [12, 179].

Зміна суспільних умов в індустріальних країнах Заходу на поч. ХХ ст., нові наукові відкриття спричинили початок ревізії марксистських підвалів, зокрема в трактуванні історичних явищ. З одного боку, в Російській імперії прихильники марксизму поряд з пропагандою марксизму розпочали його застосування до аналізу історичного минулого і теоретичного «вдосконалення». Найбільшою активністю вирізнявся лідер більшовицького крила російської соціал-демократії В.Ленін, який залишив багато пропагандистських і теоретичних творів, в яких розвивав «активістичні» сторони марксизму, доповнюючи їх теорією «партії нового типу», покликаної завоювати владу і встановити диктатуру пролетаріату. З цих позицій він аналізував історичне минуле Росії та ін. країн, підганяючи його під висновок про «закономірність» соціалістичних революцій. Підсумком його теоретичних розвідок стало жорстке підпорядкування науки і культури ідеологічним канонам («партійність»), а теоретичні і практичні висновки послужили підставою для виникнення доктрини «марксизму-ленінізму», сформульованої та догматизованої його наступником Й.Сталінім. На початках існування СРСР марксистська методологія ще давала певний простір для творчого розгляду історичних проблем і відбилася в творчості деяких її adeptів (О.Богданова, М.Бухаріна, М.Покровського, Є.Тарле), але після початку «соціалістичного наступу по всьому фронту» будь-які відхилення від встановлених партійних догм каралися репресивними органами. Розпочалася розробка «марксистсько-ленінської» версії радянської та світової історії, яка ґрунтувалася на препарованому на догоду правлячій партії висвітленні і тлумаченні минулого. Радянська історична наука аж до краху СРСР перебувала під жорстким ідеологічним контролем комуністичної партії, а історики виконували «партійне завдання» ідеологічної обробки мас. Це не заперечувало окремих успішних творчих здобутків радянських істориків, зокрема у вивченні багатьох соціально-економічних питань минулого. Але партійна диктатура і відірваність від світового струменя історичної думки негативно відбилися на їхній фаховій підготовці, що не дозволяла на рівних із закордонними колегами виступати на міжнародній арені. Подібна ситуація, з певними відмінностями, склалася й у країнах так званої соціалістичної системи, які опинилися під ідеологічним контролем комуністичних партій [5, 235].

З другого боку, на Заході марксизм став в епіцентрі дискусій щодо можливості суспільно-політичного оновлення капіталістичного світу. Критиці було піддано схематичні положення марксизму про автоматизм соціальних змін, про невідворотність революційних форм перетворення суспільства та інші. Західні марксистки реагували на критику й намагалися осмислити нові тенденції трансформації суспільного відносин, що стали помітними наприкінці ХІХ ст. Ревізія низки основоположних засад марксизму була здійснена в працях німецьких та австрійських марксистів, діячів соціал-демократії. К.Каутський одним з перших відмовився від економічного детермінізму в поясненні суспільних змін (2-томник «Матеріалістичне розуміння історії», 1927—29). Е.Бернштейн протиставив революційному шляху зміни устрою — еволюційний. Австрійські марксистки поставили питання про доповнення марксизму здобутками соціології, психології, етнології, а також морально-етичними ідеалами [1, 156]. Після воєнних і революційних потрясінь 1917—23 виник напрям «неомарксизму», пов'язаний з іменами угорського комуніста Д.Лукача, німецького соціал-демократа К.Корша, італійського комуніста А.Грамши. Згодом напрям розгалужився на кілька самостійних угруповань — філософів Франкфуртської школи (В.Беньямін, Т.Алорно, Ю.Габермас), фрейдомарксистів (В.Райх, Г.Маркузе, Е.Фромм), екзистенціальних марксистів (Ж.-П.Сартр, А.Камю, М.Мерло-Понті), феноменологічних марксистів (Е.Пачі, П.Піконе, група югославського час. «Праксіс»), аналітичних марксистів (Л.Альтюссер, Л.Коен, Д.Елстер, Д.Ремер). Спільним для них було критичне переосмислення всіх складових марксистського вчення з «діалектико-гуманістичних» позицій і здобутків соціальних та гуманітарних наук. Їхні теоретичні напрацювання незначною мірою вплинули на історіописання на Заході, де прихильники марксизму надалі дотримувалися структурно-соціологічної моделі інтерпретації минулих явищ з особливою увагою до немайнових соціальних груп (Е.Гобсбаум, Л.Голдман, А.Лефевр, А.-В.Гоулднер, І.-Л.Горовіц, Н.Бірнбаум, Л.Левенталь, Р.Фридерікс, Ч.-Р.Міллс та ін.). Натомість методологічні корективи в творчість марксистів внесли теоретичні напрацювання французьких Анналів школи, в яких соціальні виміри історичного процесу органічно поєднувалися із свідомісними (історична пам'ять, ментальність) та природничо-географічними (час і середовище), а



історичні явища досліджувалися із залученням методів та інструментів ін. соціальних і гуманітарних наук [7, 85].

У середині і другій половині ХХ — на поч. ХХІ ст. значний вплив на трансформацію історичної парадигми марксизму на Заході вчинили зміни епістемологічних засад історіографічної творчості, пов'язані з «когнітивним поворотом», постструктуралізмом і деконструктивізмом, «лінгвістичним зворотом», «культурно-антропологічним викликом», виникненням «нарративної філософії історії» та іншими новаціями в розумінні соціальних процесів, котрі покриваються поняттям постмодернізм. Загальним спрямуванням ситуації постмодерну є «культурницький» підхід до всіх здобутків людського розуму, усунення (або визнання) ідеологічного забарвлення творів людської думки, акцент на культурному плюралізмі як основі соціального співжиття людей і спільнот, відмова від надмірних амбіцій раціоналізму на користь чуттєвості. Хоча внаслідок «постмодерністського виклику» наукової ідеї та ідеали попереднього часу зазнали потужного струсу, парадигми, запропоновані ним, відкрили нові обрії та можливості пізнання. Марксистська парадигма поступово розчинилася в нових напрямках і школах суспільствознавства, що виникли під впливом постмодерну — «новій історичній науці», психоісторії, інтелектуальній історії, культурно-антропологічній історії, мікроісторії, гендерній історії, усній історії, постколоніальних студіях, історії понять, історії речей тощо. Усі вони відкидають можливість наукового синтезу суспільних процесів у вигляді «метаоповідей», надають перевагу аналізу суб'єктивності в реконструкції минулих подій та явищ, яка дає змогу глибше проникнути в минулий людський світ мислення, світобачення і діяння. У такому ж ракурсі досліджується також соціальна історія різних суспільних груп та осіб. Марксизм для історичної науки перетворився з методології на об'єкт історичного аналізу [13, 281].

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Андерсон П. Размышления о западном марксизме. М., 1991;
2. Булгаков С.Н. История социальных учений в XIX в. М., 1997;
3. Зашкільняк Л. Методологія історії від давнини до сучасності. Львів, 1999;
4. Зашкільняк Л. Сучасна світова історіографія. Львів, 2007;
5. Зиновьев А.А. Коммунизм как реальность: Критика коммунизма. М., 1994;
6. Историография истории нового времени стран Европы и Америки. М., 1990;
7. Кантор К.М. История против прогресса: опыт культурно-исторической генетики. М., 1992;
8. Ленин В.И. Исторична доля вчення Карла Маркса. В кн.: Ленин В.И. Повне зібрання творів, т. 23. К., 1972;
9. Мангайм К. Идеология и утопия. К., 2008.
10. Маркс К. До критики політичної економії. В кн.: Маркс К. і Енгельс Ф. Твори, т. 13. К., 1963;
11. Маркс К. Капітал: Критика політичної економії, т. 1, кн. 1. В кн.: Маркс К. і Енгельс Ф. Твори, т. 23. К., 1965;
12. Мелник Л.Г. Развитие научного познания истории. К., 1983;
13. Санцевич А.В. Методика исторического исследования. К., 1990;
14. Фромм Э. Марксова концепция человека. М., 1992;
15. Хабермас Ю. Демократия. Разум. Нравственность. (Лекции и интервью). М., 1992;

**Неля ЧОРНА**

### СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ ЄЛИСАВЕТГРАДЩИНИ

*(магістрантка факультету історії та права)*

*Науковий керівник – канд. істор. наук, доцент К.С. Мельничук*

Медицина освіта, а загалом і вся медицина степового міста бере свій початок від 1777 року, саме тоді при фортеці було засновано перший військовий шпиталь на 28 ліжок, що здебільшого обслуговував військовиків, а вже лише у другу чергу цивільне населення. Для закладення шпиталю спонукало зростання кількісного складу військ, збільшення чисельності при відсутності належної санітарно-епідемічної роботи (брак каналізації, нестача якісної води і т.ін.) часто спричиняють інфекційні захворювання, котрі переростають в епідемії. Тільки протягом 1770 – 1813 років тут чотири рази збирала свій страшний врожай чума, п'ять разів – холера. Все це не могло не турбувати тодішню владу, в тому числі й військову, на плечах якої лежала ще й турбота про військових – поранених і скалічених у майже безперервних битвах російсько-турецьких війн.

Спочатку шпиталь був невеличким, бо, окрім нього, на території фортеці перебували й інші військові служби. Протягом перших же кількох років свого існування, шпиталю знадобилися додаткові площі, оскільки вони вже не могли влаштувати всіх: і тих, хто потребував необхідної допомоги, і тих, хто її надавав. Восени 1787 року за наказом князя Потьомкіна у місцевих жителів було придбано кілька будинків, розташованих між Інгулом та земляним фортечним валом. (Тепер це район вул. Зінченка). У них і розмістили "Елисаветградскую генеральную гошпиталь" на 200 ліжок [9, 3].

Організатором шпиталю був штаб-лікар Д.В.Волченецький(1751-1810).



Пізніше його очолював (до 1778 року) доктор медицини К.Ф.Рожалін (1740–1795) надзвичайно освічена людина. Кузьма Федорович народився у с. Вовківці, тепер Роменського району Сумської обл. Навчався у Київській медичній академії (1751–58), Петербургській медичній школі (1758–60), Лейденському і Берлінському університетах (1761–65). Після захисту дисертації, темою якої було вивчення цинги, викладав фізіологію і фармакологію в госпітальних школах Петербурга. Під час російсько-турецької війни (1769–74) очолював Єлисаветградський госпіталь. Керував боротьбою з епідемією чуми в Єлисаветграді, Новомиргороді й Харкові (1771–75). Слід сказати, що К.Ф.Рожалін володів багатьма іноземними мовами і був у дружніх стосунках з німецьким письменником Й. В. Гете.

У другій половині XVIII ст. були проекти заснування університетів з медичними факультетами в Києві, Чернігові, Пскові і Пензі. За планами Потьомкіна, в новому місті Катеринославі належало збудувати університет з хірургічною школою. Проте ці плани не було реалізовано. На Україні було відкрито лише медико-хірургічну школу в Єлисаветграді, в якій велася підготовка лікарів для армії, що діяла на турецькому фронті. Саме завдяки розпорядженню та кураторству Г.О.Потьомкіна у фортеці 1788 року (за іншими джерелами 1787 року) було засновано «медико-хирургическую школу при Єлисаветградской гошпитали». Це був один з перших медичних навчальних закладів на Україні [2, 51].

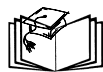
До речі, таких шкіл у тодішній Росії було всього-навсього шість – у Москві, у Петербурзі (при сухопутному і адміралтейському шпиталях), у Кронштадті, у Барнаулі та Єлисаветграді. Пришпитальна медико-хірургічна школа відіграла визначну роль у справі розвитку вітчизняної медицини, підготовки кадрів кваліфікованих медичних працівників. За роки існування (1787 – 1797 роки) із стін навчального закладу випущено 255 лікарів та підлікарів (для порівняння: за все XVIII століття в Росії було підготовлено 2000 лікарів), чимало випускників школи стали згодом світилми вітчизняної медицини [3, 118-119].

Таким чином, здійснилася давня мрія української еліти мати медичну школу в Україні. До нової школи зголосилося багато учнів з України, переважно вихованців Києво-Могилянської академії, Чернігівського, Переяславського і Харківського колегіумів. За соціальним складом це були переважно діти духовних осіб, козаків, дрібної шляхти і лікарів. Основна вимога для вступу в школу полягала у знанні латинської мови. Інспектором шпиталю і школи, за наказом Г.Потьомкіна, призначено українського лікаря П.Шарого (Шарий 1751–1832). Павло Никифорович Шарой відіграв помітну роль у розвитку медичної освіти в Україні. Він народився в Чернігові й навчався в Чернігівському колегіумі. У 1766–1768 роках здобував освіту в Петербурзькій госпітальній школі, потім служив військовим лікарем у Кременчуці. У 1772 р. одержав звання штаб-лікаря і був призначений губернським лікарем, а згодом – керівником кременчуцької лікарні. У 1770–1774 роках він разом з Д.Самойловичем брав участь у ліквідації епідемії чуми у Новоросійській губернії, зокрема в Єлисаветграді. З 1787 р. упродовж 10 років (до її закриття у 1797 р.) був керівником (інспектором) медико-хірургічної школи при Єлисаветградському сухопутному шпиталі. За свої заслуги у підготовці медичних кадрів першим із медиків XVIII ст. одержав чин цивільного генерала – статського радника. Потім служив головою Карної палати у м. Новомиргороді Вознесенської губернії, очолював цивільний і карний суди у Таврійській губернії. З 1805 р. знову зайнявся медичною діяльністю і з часом отримав звання доктора медицини. [4, 43]

У 1784 році П.Н.Шарой виступив ініціатором заснування в Єлисаветграді першої християнської богадільні, навіть склав кошторис на влаштування та утримання богоугодного закладу, пожертвував 50 рублів асигнаціями. Павло Никифорович звернувся до міської думи: «.. сообразуясь долгу человеколюбия, покорнейше прошу для таковых нищих, не имеющих по несчастной судьбе своей никакого покрова и пропитания, взять меры в построении дома и нужного содержания, хотя бы на 25 человек...». Два роки мешкаючи в Єлисаветграді, Павло Шарой звернув увагу, що в місті відсутній притулок для жебраків. А одного разу він нашкодив жінці, котра помирала на вулиці від укусів собаки. Він врятував її, наказавши помістити нещасну до шпиталю на свій кошт.

П.Шарой поклав початок благодійництву і пробудив в єлисаветградців співчуття до людей «на дні». Богадільню відкрили 4 лютого 1794 року.[11,19]

Для викладання в школі було призначено докторів медицини і лікарів. Серед них кваліфіковані і досвідчені спеціалісти. Наприклад, доктор медицини, директор Економічної канцелярії Медичної колегії Російської імперії Звіряка Остап Федорович (1751-1829) освіту здобув у Києво-Могилянській академії, студіював поетику, риторіку, філософію, іноземні мови «съ особливим прилежаніємъ и успехомъ преизряднымъ». Згодом навчався в медичній школі при Петербурзькому сухопутному шпиталі. В 1773 р. дістав звання лікаря. Продовжив навчання в багатьох славетних університетах Європи. Вивчав хірургію, анатомію, фізіологію під керівництвом таких відомих європейських лікарів, як Монро, Куллен та ін. У 1779 р. в Единбурзькому університеті захистив дисертацію «Про властивості крові» на ступінь доктора медицини. У 1783—1785 рр. обіймав одну з найбільш престижних посад Російської держави — директора Економічної канцелярії Медичної колегії. В 1794 р. на прохання О. В. Суворова призначений професором у Єлисаветградське медико-хірургічне училище, де викладав хімію, ботаніку, патологію



і терапію. В 1798 р. був призначений старшим лікарем Миколаївського морського шпиталю та медичним інспектором Чорноморського флоту (в 1801 р. його на цій посаді замінив Д. С. Самойлович)[8, 26].

Викладали в школі доктори медицини Август Стас, Петро Колб, Д.В.Волченецький, П.М.Чернівецький, М.Л.Теоновський, Я.Я.Мапес.

Найчисельнішим у школі стало учнівство 1791-го (47 чоловік) та 1794-го (84). І це саме в той період, коли в аналогічних петербурзькій чи московській навчалось всього лиш по 20 учнів. Переважна частина вихованців мала українське етнічне походження, у менших кількостях тут були присутні представники інших національностей: росіяни, поляки, молдавани. Навчання провадилося прискореними темпами. Щоденно теоретичні заняття тривали 6 годин і 4 години учні працювали біля ліжок хворих. Після першого ж року досить інтенсивної навчальної програми, насиченої практичними заняттями, склавши іспит, учні потрапляли до різноманітних військових частин у якості фельдшерів, а найздібніші з тих, хто прагнув продовжити навчання, по тому знову поверталися до школи, аби зрештою отримати фах лікаря. Так перший випуск фельдшерів зміг відбутися вже у 1789-му, а лікарів – у 1791-му [5, 9].

Єлисаветградська медико-хірургічна школа проіснувала 10 років (1787–1797). За цей час у ній навчалось 247 учнів і 10 волонтерів, що свідчило про бажання молоді одержувати медичну освіту. За даними професора Б.Криштопи, у XVIII ст. кожен восьмий лікар Російської імперії був вихованцем Єлисаветградської медико-хірургічної школи.

Найвідомішим із місцевих випускників став Єфрем Мухін (1766-1850 р.р.) – доктор медицини та хірургії, анатомії, фізіології, судової медицини і медичної поліції, заслужений професор, дійсний статський радник і кавалер, який походив із старовинного, але небагатого дворянського роду, наділеного маєтком на півдні Росії поблизу міста Чугуїв. Є. Й. Мухін народився в цьому маєтку 28 січня (8 лютого за н.с.) 1766 року. Рано полюбив він медицину. Ледве встигнувши побути кілька місяців студентом Харківського колегіуму, він був відряджений до Єлисаветградського госпіталю, а звідти посланий у головну квартиру генерал-фельдмаршала князя Потьомкіна і зарахований до головного госпіталю [8, 79].

У цей час Туреччина почала війну проти Росії. У холодні зимові дні, в заметіль почався штурм турецької фортеці Очаків. Є. Й. Мухін перебував у лавах штурмуючих і був нагороджений медаллю за взяття цієї фортеці. У цей же час, під вогнем ворожого зброї він успішно проводив хірургічні операції. Нагадаємо, що це відбувалося за 22 роки до народження Миколи Пирогова (1810-1891), який вважається основоположником військово-польової хірургії. Про величезну роль, яку Є. Й. Мухін зіграв в житті Пирогова слід сказати особливо. Ось що пише М. І. Пирогов у своїх спогадах: *«Неодмінно зумовлено було Є. О. Мухіну вплинути на мою долю ... В очах 10-річної дитини, яким я був у 1820-роках ХХ століття, він був благодійним чарівником ... в той час чи не найкращим практиком у Москві. ...Чудесно зіцїлилися лоті муки брата. Народилося бажання наслідувати доктора Мухіна»*. Історик М. П. Погодін писав: *«Мухіну Росія зобов'язана Пироговим»* [5, 10].

Перші викладацькі навички Є. Й. Мухін придбав у Єлисаветградському госпіталі, в який повернувся після війни з Туреччиною. Тут він поєднує роботу в якості прозектора з читанням студентам курсу «О костях, вывихах, переломах и лекарских повязках». Анатомія і хірургія стають найулюбленішими медичними спеціальностями. Є.Й.Мухін говорив: *«Лікар не анатом не тільки марний, але й шкідливий»*. У цей період він і вчився, і накопичував досвід, самостійно вивчив європейські мови: німецьку, французьку та італійську.

У 1795 р. Є. О. Мухін вступає до Московського університету «для вдосконалення в медико-фізіологічних науках». Професори університету дають йому похвальні атестації, він витримує випробування з патології і терапії, публічно читає дві лекції латинською і російською мовами. У цей же час він стає першим завідувачем першої російської клініки (терапевтичної), організованої за Московської медико-хірургічної академії.

У жовтні 1800 р. після публічного захисту дисертації отримує ступінь доктора медицини та хірургії, призначається ад'юнкт-професором академії. Першою великою науково-громадською заслугою Є.О. Мухіна було введення їм противіспеної вакцинації в Росії [1, 51].

Великою подією в житті Є. О. Мухіна в 1802 р. виявилось запрошення його князем Олександром Михайловичем Голіциним на посаду першого з доктора, тобто головного лікаря, у щойно відкриті в Москві Голіцинська публічна лікарня (нині - Перша міська клінічна лікарня). Є. О. Мухін у короткий час зумів створити найкращу лікарню в Москві. Він організував допомогу так, що її міг отримувати кожен у будь-який час і абсолютно безкоштовно.

З 1802 р. по 1807 р. на прохання московського митрополита Платона Є. Й. Мухін викладав «весь курс медичних наук» у Московській слов'яно-греко-латинській академії.

З вересня 1813 Єфрем Йосипович вступив на посаду ординарного професора Московського університету, де в різний час, аж до виходу у відставку в 1835 р. викладав різні предмети: анатомію, фізіологію, токсикологію, судову медицину та медичну поліцію. Перебував на посаді декана лікарських наук в 1816-17 рр. і з 1821 р. по 1826 р. [11, 23].





Ті, хто знав М. О. Мухіна у приватному житті, любили в ньому розумного, приємного співрозмовника і хвалили його цікаву, живу, веселу мову. Цими якостями відрізнялося і викладання його з кафедри. Лекції були схожі більше на вільну бесіду про різні медичні предмети, ніж на систематичний виклад якогонебудь одного. Але завжди вони викладалися живий, багатою, невимушеною промовою, часто приправлені червоним слівцем і прикрашені цікавими анекдотами зі сфери власних дослідів і спостережень викладача. У всіх цих анекдотичних фактах проявлявся людина, багато що бачив на власні очі, що багато працював власною рукою, багато пізнав в повчальному, але строгої і суворій школі практичного життя. Багато його учнів, з яких деякі потім стали видатними професорами тепло і з вдячністю про нього згадували. Його називали «батьком юнацтва».

При всій своїй завантаженості, не позбавляючи уваги нікого зі своїх пацієнтів, розкиданих по всіх кінцях Москви, він не пропускав жодної лекції, жодного іспиту або диспуту, жодного засідання університетського правління, ради чи факультету.[5, 11]

А цілі покоління любителів такого цілющого й тонізуючого напою, як чай, вдячні вченому за винахід парового самовару, з якого почалася культура традиційного вживання чаю на цілій одній шостій частині всієї земної кулі.

З 1968 року Кіровоградське медичне училище (з 2000 р. – коледж) носить ім'я видатного вченого й випускника Єлисаветградської медико-хірургічної школи – Єфрема Йосиповича Мухіна.

Окрім Є. Мухіна, школа дала путівку в науку професору Московського університету Сергію Олександровичу Немирову, професорам Антону Федоровичу Бистроглазову, Андрію Васильовичу Чорбі. Багато випускників відзначилися сумлінною роботою у загальної медичних, флотських та цивільних медичних закладах [7, 138].

З припиненням воєнних дій і переміщенням військ на узбережжя Чорного моря Єлисаветградський госпіталь, який був клінічною базою для школи, втратив своє значення. Було порушено клопотання про збереження школи і переміщення її до Херсона. У клопотанні підкреслювалися успішна підготовка школою лікарів, добре обізнаних з місцевими умовами життя, та легкість комплектування учнів, оскільки в українських школах був великий контингент добре підготовлених юнаків, які бажали вивчати медичні науки. Медична колегія не зважила на це клопотання, і школу було закрито. Підготовку дипломованих лікарів на Україні почато було лише з відкриттям в 1805 р. Харківського університету [10, 12].

Єлисаветградський військовий шпиталь та медико-хірургічна школа заклали потужні підвалини для подальшого розвитку медичного обслуговування населення нашого краю, стали родючим ґрунтом, на якому в другій половині XIX століття вкоренилась і почала плідно розвиватися земська медицина.

#### ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Актуальные вопросы истории медицины / Редколлегия: Б.П. Крыштопа, А.А. Грандо, К.Ф. Дупленко и др. – К.: Здоров'я, 1978.
2. Босько В. Визначні постаті Степової Еллади: ч. 1. – Кіровоград, 2004.
3. Верхратський С.А. Історія медицини / 2-е вид., перероб. і доп. – К.: Вища школа, 1974.
4. Грандо О.А. Визначні імена в історії української медицини. — К.: РВА "Тріумф", 1997.
5. Кіровоградський медичний коледж ім. Є.І. Мухіна : 75 років від дня заснування. - К. : Здоров'я.- 2003.
6. Крыштопа Б.П. Высшее медицинское образование в Украинской ССР. – К.: Здоров'я, 1985.
7. Матівос Ю. Місто на сивому Інгулі : історико-публіцистичний нарис. - Кіровоград, ТОВ «Діаграма», 2004.
8. Медицина в Україні: видатні лікарі: бібліографічний словник. – Вип. 1. Кінець XVII – перша половина XIX ст. / Під ред. С.М. Старченка. – К., 1997.
9. Могилюк В. Віхи становлення медицини степової столиці // Народне слово. -2009. -3 лютого.
10. Над Інгулом місто славне : цікаві факти з історії Кіровограда : бібліографічний покажчик. / уклад. Л. Гурба, Н. Товстопят ; Кіровоградська ОЮБ ім. О. М. Бойченка - Кіровоград, 2010.
11. Сидоренко П. І., Присяжнюк С. С. Медична освіта Кіровоградщини : сторінки історії. – Кіровоград : «Імекс–ЛТД», 2008.

**Артем ШЕРШНЮК**

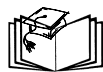
### КОНЦЕПЦІЯ РАЦІОНАЛІЗМУ В ЄВРОПІ У ПРАЦЯХ ДЖОНА ВІЛЬЄМА ДРЕЙПЕРА

(магістрант факультету історії та права)

Науковий керівник – доктор істор. наук, професор О.І. Кіян

Вісімнадцяте століття часто називають "віком розуму". Це була епоха інтелектуального прогресу, коли передові мислителі ставили під сумнів старі догми та суспільний устрій. До цього часу традиційні наукові уявлення були похитані науковою революцією XVI - XVII ст., увінчалися великими відкриттями Ісаака Ньютона (1643 - 1727рр.), Миколи Коперника (1473-1543рр.), Леонардо Да Вінчі (1452- 1519рр.), та ін.

В цей період людство зробило великий крок в новий період своєї історії, який характеризується потужним цивілізаційним ривком. Розпочались глибокі зміни в економічній, політичній, культурній формі



людського буття. В економіці великого розповсюдження набуло мануфактурне виробництво та пов'язаного з ним розподілу промислової праці. В політичній сфері закладались нові уявлення про права та свободи людини. Взагалі на перший план ставало наукове знання. На перший план ставав раціоналізм. [1, 277]

Раціоналізм - філософський напрям, який визнає розум за основу пізнання, джерелом та критерієм істинності всіх переконань та поведінки людини.

Високо починають цінуватися знання про світ. Раціоналізм розуміють як впевненість в силі та можливостей розуму осягнути таємниці природи, пізнати навколишній світ та саму людину, за допомогою здорового глузду вирішувати практичні життєві задачі та побудувати суспільство на розумних засадах.

Що змусило Європу «почати думати», знаходити інше пояснення речам, що відбуваються довкола?

На думку Джона Вільяма Дрейпера, одним із таких факторів були наукові відкриття.

Джон Вільям Дрейпер (1811 - 1882 рр.) - американський вчений, філософ, лікар, хімік та історик. Велику цінність має його праця "Історія інтелектуального розвитку Європи", предметом дослідження є прогрес європейської цивілізації, а саме на скільки цей процес був випадковий чи визначався природними законами. Він пише, що природа діє відповідно до законів, що підтверджуються астрономічними, метеорологічними та фізичними відкриттями. На його думку, історія європейської цивілізації пройшла три етапи свого розвитку, "вік досліджень", "вік віри" та "вік розуму". Нас цікавить "вік розуму", як той час, коли людина раціонально почала осмислювати події.

Джон Вільяма Дрейпер, відводить важливу роль великим географічним відкриттям та літературі при оцінці впливу на приближення століття розуму в Європі.

В XV ст. почалася дискусія між патріотичною, іншими словами церковною географією, яка притримувалась думки, що земля — це площина, яка з усіх сторін омивається водою та "раціональною" географією – географією, яка була основана на новітніх досягненнях в суднобудуванні, навігації та картографії. Дані грандіозні зрушення в XV та XVI ст. зробили можливими довготривалі морські подорожі, що призвели до відкриття Америки, обходу мису Доброї Надії та здійснення кругосвітньої подорожі Могелланом. Серед найбільш відомих мореплавців того часу були Христофор Колумб, Фернан Могеллан, Америго Веспуччі та ін. Деяким мореплавцям були знайомі праці мохамедонських астрономів, у яких були докази про кулеподібну форму землі і таким чином виникла ідея досягти Індії через захід. Проти вказаної ідеї виступили купці та духовенство, перші через бажання додержання старих порядків, а інші через терпимість до релігії [1, 347].

Внаслідок вищезгаданих подій було доведено, що земля має кулеподібну форму, а церковна теорія з приводу форми землі зазнала раціональної критики і перестала існувати.

Важливими подіями в області літератури, які спонукали до приближення "віку розуму" в Європі є: вихід латинської мови із повсякденного вжитку, поява нових мовних народних говірок, винахід книгодрукування, зменшення впливу проповіді та збільшення значення преси. Ці фактори, на думку Джона Вільяма Дрейпера, окрім основних причин, також вплинули на масовий релігійний та суспільно - політичний рух у Західній та Центральній Європі XVI - початок XVII ст. який був направлений на реформування католицького християнства у відповідності із Біблією під назвою Реформація [3, 175].

На думку Джона Вільяма Дрейпера, католицьке духовенство боялося негативного впливу грецької мови на латинську теологію, адже вжиток латинської мови, як священної, був потрібний для збереження єдності церкви та першість латинської мови вручало Риму право управління міжнародними справами, а за умови вигнання турецькою зброєю грецької літератури в Італію, це ставало неможливим.

Отже, розвиток багатомовності європейської літератури співпав з падінням папського католицизму, адже існування різноманітності європейської літератури був неможливий під католицьким пануванням. Латинська церква лишилась своєї єдності, вже ніщо не заважало її розпаду, вона розділилась на секти і таким чином європеець на кінець досягнув індивідуальної свободи думки. За таких умов клерикальна тиранія зникне та настане всезагальна терпимість [6].

Приблизно 1440 р. в Європі було винайдено мистецтво друкування. Деякі діячі намагались оцінити в країнах рівень інтелектуального розвитку по кількості надрукованих книг. Неочікуваними та цікавими були результати цих досліджень, згідно них по всій Європі на протязі 1470- 1500 рр. було надруковано тисячі книг та памфлетів, велику частину з яких відносять до Італії, а це значить, що ця країна стала на чолі інтелектуального руху.

Першою ознакою розумової емансипації був рух великих італійських поетів, на чолі якого стояв один із основоположників літературної італійської мови Данте Аліг'єрі.

Д. В. Дрейпер, велику увагу приділяє Реформації, говорячи, що: "Реформація покращила правила та умови життя, зробила величезний крок до інтелектуальної, розумової свободи, яка змусила людей бути більш моральними та дозволила їм бути вченими. Марновірство було замінено правилами здорової думки" [3, 212].

Початок "століття розуму" ознаменувався астрономічною суперечкою. По одну сторону барикад стали ті, хто підтримує твердження геоцентричної теорії, за якою земля - це космічне тіло навколо якого, як не



рухомого центру обертається сонце, зірки та інші планети, а по іншу сторону стали ті, хто підтримує геліоцентричну теорію, яка і взяла гору. За цим фізичним питанням, простою науковою задачею, приховувався інший зміст, а саме питання про положення людини у всесвіті.

Перші ґрунтовні докази на підтримку геліоцентричної теорії були представлені поляком М. Коперником, який близько 1536 р. заговорив про кругові рухи небесних тіл. Звичайно, діячі подібного характеру підпадали під приціл інквізиції. На прикладі Джордано Бруно ми бачимо, як після виходу його праці "Багато численність світів" та за поширення вчення про обертання землі він утік до різних країн Європи, а повернувшись до Італії, у Венецію, був обвинувачений в ересі та страчений. Така дівість церкви деякий час допомагала стримувати вільнодумців [2, 67].

Також поява наукового раціоналізму в Європі завдячує таким вченим, як Галілео Галілей і лей з його трьома законами руху, Ісааку Ньютону з його законом фізичного тяжіння та ін.. Не дивлячись на інквізицію, яка переслідувала інакодумців, звинувачуючи їх в ересі, істина в особі вчених проклала собі шлях, не дивлячись на опозицію. Результатом боротьби стало повне заперечення авторитету церкви та прийняття наукової істини.

Отже ми живемо у світі, який оточує нас ілюзіями. Події нашого життя, які виникають з нами та предмети, що знаходяться перед нашими очима, постійно вводять нас в оману. Чим більше людина отримує знань, вона розуміє, що деякі із її первинних висновків помилкові та більшість висновків вимагають кращих доказів, щоб їхня істина була беззаперечною. Довгі та уважні спостереження змушують людину змінити свою думку. Находячи, що земля, на якій вона мешкає, не є площиною, яка з усіх сторін омивається водою, що природа управляється законами, які підтверджені відповідними відкриттями, а існування патрістичного світогляду виступає лише перешкодою на шляху до раціоналізму.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Джон Вільям Дрейпер История интеллектуального развития Европы: в 2-х т. / Джон Вильям Дрейпер; пер. С. англ. В.Н. Брыкина. – Киев.: Южно-Русское книгоиздательство, 1900. – 663с.
2. Гастон Башляр Новый рационализм: Сборник: Пер. с франц. / Гастон Башляр: общ. Ред. А. Ф. Зотова. - М.: Прогресс, 1987.- 374с.
3. Лекки Вильям Эдуард Гартполь История возникновения и влияния рационализма в Европе: в 2 –х т./ Вильям Эдуард Гартполь Лекки; Пер. с англ. А. Н. Пыпина – СПб: Изд Н.П. Полева, 1871. - 318 с.
4. Виталий Васильевич Лех Рационализм и иррационализм в современно буржуазной социальной философии: монография/ В.В. Лех: АНУССР,Ин-т философия.- К.: Наук. Думка, 1986.- 188 с.
5. Критический рационализм Философия и политика. Анализ концепций и тенденций/ И.С. Нарский, Я.Г.Фогелер, В.Н. Ефременко и др.; Редкол: Б.Н. Бессонов и др.- М.: Мысль, 1981.- 309 с.
6. Джон Вильям Дрейпер "История конфликта між релігією та наукою": [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://etext.virginia.edu/toc/modeng/public/DraHist.htm>



## ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНІ НАУКИ

**Андрій БАРДАКОВ**

### **МЕТОД ПРОЕКТІВ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ З АВТОСПРАВИ У МІЖШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНО-ВИРОБНИЧИХ КОМБІНАТАХ**

*(студент V курсу фізико-математичного факультету)*

*Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент О.М. Царенко*

**Актуальність проблеми та її зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями.** Стрімкий розвиток науки і техніки, сучасне інформаційне суспільство вимагає від водія високого рівня підготовки. Адже висококваліфіковані водії, які здатні критично мислити та за певних ситуацій приймати відповідальні рішення – це запорука безпеки всіх учасників дорожнього руху. Але, на жаль, переважна більшість міжшкільних навчально-виробничих комбінатів (МНВК), які мають застарілу матеріально-технічну базу, не мають можливості підготувати висококваліфікованого фахівця. Це зумовлюється їх недофінансуванням, а проведення хоча б часткового відновлення цієї бази викликає значні труднощі. Тому виникає проблема у створенні таких умов навчання, за яких учні мали б змогу поглиблено вивчати матеріал, а педагоги водночас розробляти і виготовляти необхідну наочність. Вирішенням цієї проблеми може стати активне запровадження у навчальний процес міжшкільних навчально-виробничих комбінатів педагогічних інновацій, які ґрунтуються на методі проектів і в поєднанні з інформаційно-комунікаційними технологіями (ІКТ) надають вчителю додаткові можливості (завдяки самостійній і творчій розробці та створення проекту учнем) для підвищення ефективності та якості навчально-виховного процесу.

**Загальний аналіз публікацій.** Останнім часом метод проектів розглядається як один із видів педагогічних технологій. Нині він активно запроваджується у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів і може застосовуватися з метою активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів з усіх дисциплін.

Результати проведеного аналізу літератури показали, що цей метод постійно привертає увагу науковців, які (в різних варіантах) рекомендували його застосовувати як цілісну педагогічну технологію. Вагомий внесок у розробку та вдосконалення методу проектів зробили Є.С. Полат [4], О.М. Пехота [5], О.М. Коберник [9], Н.Ю. Пахомова [6], В.С. Кукушин [7], Т.М. Сорочан [8], В.В. Химинець [2] та інші автори. Зокрема, Є.С. Полат дає таке тлумачення застосуванню методу проектів у навчально-виховному процесі: «...метод проектов может быть индивидуальным или групповым, но если это метод, то он предполагает определенную совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий учащихся с обязательной презентацией этих результатов. Если же говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то это технология включает в себя совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути» [4, 67].

**Мета статті.** Дослідити трансформування методу проектів у контексті загальних методів навчання і на основі аналізу наукової та навчально-методичної літератури виявити історичні аспекти його розвитку. Розглянути, яку навчально-пізнавальну роль відіграє проектна технологія в навчальній діяльності, та з'ясувати доцільність її застосування у підготовці учнів з автосправи у міжшкільних навчально-виробничих комбінатах.

Проведений аналіз літератури показав, що метод проектів як педагогічна технологія виник у двадцятих роках минулого століття в США. Основоположником цього методу вважають американського філософа і педагога Дж. Дьюї. Він використав ідеї щодо побудови навчання на активній діяльності учня внаслідок його особистому зацікавленні навчально-пізнавальною діяльністю.

Послідовником вчення Дж. Дьюї, став його учень Вільям Херд Кілпатрик, який вніс корективи в розуміння і впровадження методу проектів у навчальний процес. Запропонована ним система освіти і виховання істотним чином відрізнялася від традиційних на той час класно-лекційної системи і предметного навчання. В основу педагогічної системи В. Кілпатрика покладено інтереси, самостійність мислення та активність учнів. Адже ці умови дають змогу учневі вивчати те, що йому цікаво, а це в свою чергу підвищує його навчально-пізнавальну активність та діяльність.

Подальший розвиток і застосування у навчальному процесі методу проектів в зарубіжній педагогіці інтенсивно продовжується. Доцільно виділити ряд країн, які активно впроваджували в педагогічну теорію і





практику цей метод, а саме Велику Британію, Бельгію, США, Німеччину, Фінляндію, Італію, Нідерланди, Японію та багато інших розвинутих країн, де в теорії навчання передувала гуманістична педагогіка.

Як показує аналіз літератури, проектна технологія також активно розроблялася російськими і вітчизняними педагогами ще на початку минулого століття. Зокрема, у 20-х роках ХХ століття проектний метод широко застосовувався у практиці радянської школи. За розробленою системою вчитель повинен був під час навчання вказувати на перспективи та встановлювати зв'язок навчального матеріалу із життям. Однак, на той час основним недоліком методу проектів було те, що він змістив акценти з пізнання основ наук на суспільно корисну працю школярів. Тобто, радянськими педагогами робилася принципова опора на суспільно корисну, трудову, ідеологічну спрямованість усіх проектів і менше уваги приділялося навчальним (інформаційним) проектам, спрямованим на пізнання основ наук, що призвело до послаблення змістового наповнення діяльності учнів, яке в результаті і викликало на початку 30-х років різке засудження пропонованої системи проектного навчання як буржуазного перекручування істинних цілей освіти.

У період Жовтневої революції велику прихильність до методу проектів виявила Н.К. Крупська, яка побачила в ньому багато позитивного: діти вчать планувати свою роботу і працювати, добираючи всі засоби, необхідні для виконання завдання. Разом з цим, Н.К. Крупська помітила в американських проектах перевагу особистого матеріального інтересу. Радянські педагоги, на її думку, не змогли знайти в цьому методі дидактично цінне, відповідно, методом проектів стали називати будь-яку спробу пов'язати теорію з практикою. Після постанови ЦК КПРС (1931 р.), якою метод проектів практично заборонявся, деякі педагоги критикували помилки школи 20-х років і вдавалися до іншої крайності: стали вихвалити дореволюційну школу. Відтоді в Росії більше не робилося ніяких серйозних спроб впроваджувати цей метод у шкільну практику. Водночас, у зарубіжній школі він активно та успішно розвивався.

Результати проведеного аналізу літератури показують, що в теорії та практиці радянської школи метод проектів був дещо трансформований. Проектна технологія була визначена як виконання учнями відповідної навчально-виробничої задачі, яка була запозичена із соціалістичного будівництва: суспільно-політичної, господарсько-виробничої чи культурно-побутової сфери.

Серед радянських педагогів, які захоплювалися ідеями нової американської педагогіки доцільно назвати С.Т. Шацького. Ідея «американізму», перероблена ним, за тих умов була основним напрямком, який розроблявся його робочою групою.

Досвід застосування методу проектів у практиці педагогічної роботи у другій половині 20-х років на території Росії узагальнювався у періодичному виданні «На шляху до методу проектів». Розвиток цього методу у вітчизняних школах пов'язаний з іменами відомих педагогів (В.В. Ігнат'єв, М.В. Крупеніна та ін.). Прихильники методу проектів оголосили його єдиним засобом перетворення школи навчання в школу життя, а універсалізація цього методу призвела до складання і видання комплексно-проектних програм для шкіл. У розробці і пропаганді методу проектів чільне місце посідав Інститут методів шкільної роботи, який очолював В.Н. Шульгін. Був узятий курс на включення школярів у соціалістичне будівництво. Разом з цим, у спробах установити зв'язок навчання з життям і виробництвом виокремлюється тенденція до перебільшення життєвого досвіду учнів. Школярам ставилися в обов'язок не властиві їм функції (боротьба з прогулами робітників на підприємствах, боротьба з пияцтвом дорослих тощо), тому з'явилася зневага до систематичного викладу вчителем основ навчального предмета.

У ті часи метод проектів застосовувався і в школах селянської молоді. Його метою було створення умов, за яких навчання об'єднувалося з життям (практичною діяльністю).

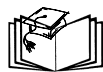
Досліджуючи метод проектів, відомий український педагог Григорій Ващенко зазначав, що він є одним з активних методів навчання, однак у радянському експерименті були допущені суттєві помилки, яких не можна повторювати у сучасній школі.

Робота над проектом є практикою особистісно-орієнтованого навчання у процесі конкретної праці учня на основі вільного його вибору та з урахуванням його інтересів. У свідомості учня це має такий вигляд: «Все, що я пізнаю, я знаю, для чого це мені треба і де я можу ці знання застосувати».

У свою чергу, для педагога – це прагнення знайти оптимальний баланс між академічними і прагматичними знаннями, уміннями та навичками. Завдяки поширенню світового педагогічного досвіду нині метод проектів відроджується та розвивається і в українській педагогіці, яка доповнює його теоретичні й концептуальні положення практичними рекомендаціями щодо застосування цього методу під час викладання конкретних дисциплін [9, 157].

Ми погоджуємося з рекомендаціями О.Б. Авраменко, О.М. Коберника та інших науковців, що основними завданнями проектно-технології є такі:

1. Не лише передати учням суму тих чи інших знань, а навчити здобувати ці знання самостійно, вміти застосовувати їх для розв'язання нових пізнавальних і практичних завдань.



2. Сприяти учневі у виробленні комунікативних навичок, тобто здатності працювати у різноманітних групах, виконуючи при цьому різні соціальні ролі (лідера, виконавця, посередника, експериментатора-дослідника тощо).

3. Розширити коло спілкування дітей, знайомство з іншими культурами, різними точками зору з однієї проблеми.

4. Прищепити учням уміння користуватися дослідницькими прийомами: збирати необхідну інформацію, вміти її аналізувати з різних точок зору, систематизувати, узагальнювати, висувати різні гіпотези на основі отриманих результатів, уміти робити висновки [5, 151].

На сьогоднішній день існує п'ять найпоширеніших типів проектів, які деякою мірою різняться за своїм змістом і застосовуються відповідно до цілей конкретного навчального предмету. Тому нашим завданням є аналіз основних типів проектів і виявлення тих, які суттєво впливатимуть на активізацію навчально-пізнавальної діяльності учнів у процесі їх підготовки з автосправи в міжшкільних навчально-виробничих комбінатах.

Проведений аналіз літератури показав, що у процесі класифікації різноманітних проектів доцільно притримуватися підходу, запропонованого Н.П. Наволоковою [1, 79], зокрема нині виокремлюють такі види проектів:

1. *Творчі проекти*, які не мають детально опрацьованої структури спільної діяльності учасників, що розвивається, підпорядковуючись кінцевому результату, прийнятій групою логіці спільної діяльності, інтересам учасників проекту, які заздалегідь домовляються про заплановані результати і форму їх представлення (рукописний журнал, колективний колаж, відеофільм, вечір, свято тощо). За цих умов необхідним стають сценарій фільму, програма свята, макет журналу, альбому, газети.

2. *Ігрові проекти*, коли учасники розподіляють між собою ролі, обумовлені характером і змістом проекту. Це можуть бути як літературні персонажі, так і реально існуючі особистості; у цьому випадку імітуються їх соціальні і ділові стосунки, які ускладнюються вигаданими ситуаціями. При цьому рівень творчості учнів надзвичайно висока, але домінуючим видом діяльності все-таки є гра.

3. *Інформаційні проекти*. Вони спрямовані на збирання інформації про який-небудь об'єкт, явище, на ознайомлення учасників проекту з цією інформацією, її аналіз і узагальнення фактів. Такі проекти потребують добре продуманої структури, можливості систематичного коригування у ході роботи над проектом. Структуру такого проекту можна позначити таким чином:

- актуальність проекту;
- мета проекту;
- методи отримання (літературні джерела, засоби масової інформації, бази даних (у тому числі й електронні), інтерв'ю, анкетування тощо) та обробки інформації (її аналіз, узагальнення, зіставлення з відомими фактами, аргументовані висновки);
- результат (стаття, реферат, доповідь, відеофільм);
- представлення отриманих результатів у вигляді презентації (публікації, в тому числі в електронній мережі, обговорення у телеконференції).

Такі проекти можуть бути як самостійними, так і виступати органічною частиною дослідницьких або інших проектів (їхнім модулем).

4. *Практико-орієнтовані проекти*. Результат діяльності учасників такого проекту з самого початку чітко визначається та спрямовується на соціальні інтереси учасників (документ, програма, рекомендації, проект закону, словник, проект шкільного саду). У цьому випадку проект потребує складання сценарія діяльності всіх учасників групи з визначенням функцій кожного з них. Особливо важливими є належна організація координаційної роботи у вигляді поетапних обговорень, а також презентація одержаних результатів і можливих способів упровадження їх у практику.

5. *Дослідницькі проекти* потребують добре обміркованої структури, визначеної мети, актуальності предмета дослідження для всіх учасників, соціальної значущості, продуманості методів, у тому числі й експериментальних методів обробки результатів. Ці проекти повністю підпорядковані логіці дослідження і мають відповідну структуру: визначення теми дослідження; аргументація її актуальності; визначення предмета й об'єкта, завдань і методів дослідження; з'ясування методології дослідження та висунування гіпотез розв'язання проблеми; визначення напрямів розв'язання проблеми.

Отже, основні етапи проектної діяльності та їх зміст можна подати у вигляді таблиці 1.



Таблиця 1

## Етапи проектної діяльності

№ з/п	Назва етапу	Зміст діяльності
1.	Пошуковий	- вибір теми й обґрунтування назви проекту; - формування мети проекту; - визначення кола навчальних предметів; - конкретизація способів дослідження.
2.	Підготовчий	- визначення джерел інформації; - постановка проблеми; - розподіл завдань.
3.	Технологічний	- підбір інформації за тією чи іншою темою; - обробка інформації відповідно до теми; - самоконтроль своєї діяльності.
4.	Заключний	- аналіз результатів дослідження; - узагальнення результатів за темою проекту і його самооцінка.

Із вищезазначеного видно, що кожен із наведених видів зумовлюється характером і змістом самого проекту. На нашу думку, з метою активізації навчально-пізнавальної діяльності у процесі підготовки учнів з автосправи доцільним є поєднання двох наведених типів проектів, а саме інформаційного з практико-орієнтованим. Адже головною умовою методу проектів є творчий підхід у вирішенні поставленої проблеми, коли кожен учень отримує завдання (якщо воно складне, то група учнів), яке необхідно вирішити протягом певного часу. При цьому вчитель повинен обов'язково контролювати і перевіряти якість виконання роботи або окремого етапу. Після виконання запланованої роботи учні повинні захистити проект і набрати певну суму балів (оцінку).

Результати виконаної роботи можуть бути представлені у вигляді реферату, мультимедійної презентації, власноруч змонтованого відеофільму, звіту до виготовлення наочності в кабінеті автосправи тощо. Таким чином, вчитель може ефективно спланувати навчальну роботу учнів, за необхідності поповнити навчально-методичну базу кабінету автосправи, що є досить актуальним для більшості міжшкільних навчально-виробничих комбінатів.

Отже, проведене нами дослідження дає підстави зробити такі висновки:

1. Метод проектів завжди займає чільне місце у зарубіжній і вітчизняній педагогіці. Правильно відібрані типи проектів дають змогу активізувати навчально-пізнавальну та трудову діяльність учнів у процесі їх підготовки з автосправи у міжшкільних навчально-виробничих комбінатах.

2. Уміння користуватися методом проектів є показником високої кваліфікації сучасного вчителя, його прогресивної методики навчання і розвитку школярів. Недаремно ці технології відносять до технологій XXI століття, що передбачає передусім уміння адаптуватися до швидкозмінних умов постіндустріального суспільства.

3. Головною особливістю сучасних педагогічних технологій (в тому числі і проектної), від яких суттєво залежить якість та ефективність підготовки учнів, є їх спрямованість на здійснення переходу від педагогіки формування особистості до педагогіки саморозвитку сучасного школяра. Різний рівень розробленості технологій, які ґрунтуються на використанні комп'ютерної техніки, з особливою гострою ставлять проблему їх вибору відповідно до цілей і змісту навчання.

4. У процесі запровадження проектної технології особливу роль відіграють креативні здібності вчителя, його творчий потенціал, досвід творчої діяльності, бо педагогічна професія є однією з найбільш творчих. Тому сьогодні від педагога очікують не лише досконалого володіння навчальним матеріалом з конкретної дисципліни, а й ґрунтовних знань з педагогічної психології, володіння мистецтвом акторської майстерності тощо. Сучасний висококваліфікований учитель впливає на учнів яскравістю власної індивідуальності, при цьому самоцінність особистості важлива у цій технології як в жодній іншій.

Актуальними напрямками подальшої розробки окресленої проблеми є практичне впровадження методу проектів у навчально-виховний процес міжшкільних навчально-виробничих комбінатів, а також деталізація місця і значення цього методу з метою активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів у процесі їх підготовки з автосправи.



## БІБЛІОГРАФІЯ

1. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій: Серія «Золота педагогічна скарбниця» / Автор-укладач Н.П. Наволокова. – Х.: Вид. група «Основа», 2009. – 176 с.
2. Інновації в початковій школі / В.В. Химинець, М.Ю. Кірик. – Тернопіль: Мандрівець, 2010. – 312 с.
3. Інноваційні педагогічні технології у трудовому навчанні: [навч.-метод. посіб. / за ред. О.М. Коберника, Г.В. Терещука]. – Умань: СПД Жовтий, 2008. – 212 с.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Полат Е.С., Бухарина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. / Под ред. Е.С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.
5. Освітні технології: Навч.-метод. посіб. / Пехота О.М., Кіктенко А.З., Любарська О.М. та ін. / За ред. О.М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с.
6. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: пособ. для учителей и студентов педагогических вузов / Н.Ю. Пахомова. – [3-е изд., испр. и доп.]. – М.: АРКТИ, 1999. – 112 с.
7. Педагогические технологии: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей / Под общей ред. В.С. Кукушина. – Серия «Педагогическое образование». – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2004. – 336 с.
8. Сорочан Т.М. Проектні технології у виховній роботі навчальних закладів Луганщини / Т.М. Сорочан. – Луганськ: Знання, 2007. – 250 с.
9. Усі уроки технології. 10 клас. Рівень стандарту / [О.М. Коберник, О.Б. Авраменко, В.Б. Бербец та ін.]; за ред. О.М. Коберника. – Х.: Вид. група «Основа», 2010. – 160 с.

**Олена БАРДАКОВА**

**РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО  
НАВЧАННЯ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

*(студентка V курсу фізико-математичного факультету)*

*Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент О.М. Царенко*

**Актуальність проблеми та її зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями.** Головною метою Національної доктрини розвитку освіти у XXI столітті є «створення умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, вихованні покоління людей, здатних ефективно працювати і навчатися протягом життя, оберігати й примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства, розвивати і зміцнювати суверенну, незалежну, демократичну, соціальну та правову державу як невід'ємну складову європейської та світової спільноти» [7]. Тобто, пріоритетним напрямом генезису вітчизняної освітньої галузі визначено розвиток і саморозвиток особистості, що пов'язано у першу чергу з формуванням творчого потенціалу учнів загальноосвітніх навчальних закладів. За сучасних умов цей розвиток забезпечується раціональним використанням ефективних форм і активних методів навчання, які у поєднанні із інноваційними технологіями і технічними засобами їх реалізації є дієвими та результативними. Зазначене актуалізує проблему вибору цих технологій (в основному, інформаційних та інформаційно-комунікаційних) адекватно навчальним цілям і їх дидактичним можливостям.

**Загальний аналіз публікацій з теми дослідження.** Ключові питання застосування інформаційно-комунікаційних технологій з освітньою метою, аналіз педагогічного потенціалу інформатизації навчального процесу розглядали В.Ю. Биков, М.І. Жалдак, Ю.О. Жук, А.П. Єршов та інші вчені. Продовження досліджень з проблем запровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у навчально-виховний процес, а також їхній вплив на формування та розвиток творчих здібностей школярів знаходимо у наукових працях багатьох дослідників (Є.І. Машбиць [6], Б.С. Гершунський [2], В.П. Волинський [1] та інші), котрі розробляли як психолого-педагогічні основи ІКТ, так і досліджували дидактичні можливості цих технологій у процесі вивчення різних дисциплін у середній та вищій школах. Проте, нез'ясованими залишаються дидактичні можливості ІКТ на уроках трудового навчання у середній школі, а результати наукових праць О.М. Коберника, В.К. Сидоренка, Г.В. Терещука та інших учених переконують, що оновлений зміст шкільного предмета має базуватися на гнучкій організації процесу навчання учнів, де пріоритет належить сучасним технічним засобам та інноваційним педагогічним технологіям (інформаційним та інформаційно-комунікаційним) [5].

Разом з цим, неодноразові спроби вчених переглянути зміст професійно-педагогічної підготовки студентів у вищих педагогічних навчальних закладах, не вирішили принципових суперечностей між традиційною системою підготовки майбутніх учителів трудового навчання та необхідністю в індивідуальному творчому характері практичної діяльності педагогів і школярів. Ця діяльність відповідно до Законів України «Про освіту» і «Про середню школу» має спрямовуватися на національну школу майбутнього, що зумовлює потребу в технологізації навчального процесу в загальноосвітніх навчальних закладах та оснащення їх сучасною навчальною технікою.





Тому, **цілями і завданнями статті** є виявлення педагогічних можливостей інформаційних технологій у процесі трудового навчання учнів на основі узагальнення даних з аналізу наукової та науково-методичної літератури, а також з'ясування впливу засобів реалізації цих технологій на формування і розвиток творчих здібностей школярів.

Однією з визначальних ознак творчої людини дослідники вважають наявність здібностей, які в більшості наукових праць розглядаються як індивідуально-психологічні надбання людини, що відповідають вимогам творчої діяльності та є умовою її успішного виконання. Творчі здібності пов'язуються із створенням нового, оригінального продукту, з пошуком нових засобів і методів отримання інформації та реалізації її у практичній діяльності.

На думку Є.І. Машбиць, творчість – це синтез властивостей людини, її рис характеру, які характеризують ступінь їх відповідності вимогам певного виду діяльності та обумовлюють рівень результативності цієї діяльності [6]. Водночас, академік С.У. Гончаренко в українському педагогічному словнику поняття «творчість» тлумачить як «продуктивну людську діяльність, здатну продовжувати якісно нові матеріальні та духовні цінності суспільного значення» [8, 326].

Як показали результати проведеного нами аналізу наукових і науково-методичних праць з теми дослідження, необхідною умовою ефективного розв'язання вищезазначених завдань на сучасному етапі реформування системи освіти є запровадження у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів інформаційних та інформаційно-комунікаційних технологій, які сприяють забезпеченню цілісного розвитку особистості школяра, формування і становлення його творчого потенціалу. Разом з цим, ми погоджуємося з думкою В.В. Химинець в тому, що інформатизація освіти як необхідна умова розвитку творчих здібностей школярів, є процесом «забезпечення сфери освіти теорією і практикою розроблення та використання сучасних нових інформаційних технологій, орієнтованих на реалізацію психолого-педагогічної мети навчання й виховання» [9, 126].

Водночас, результати дослідження Б.С. Гершунського [2] переконують, що використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій забезпечує підвищення не лише ефективності навчання, а й ефективності управління системою освіти в цілому.

Як зазначає Є.І. Машбиць, основними перевагами використання ІКТ у навчально-виховному процесі є: індивідуалізація навчання; інтенсифікація самостійної роботи учнів; зростання обсягу виконаних за урок завдань; розширення інформаційних потоків при використанні мережі «Internet»; підвищення мотивації та активізації пізнавальної діяльності учнів за рахунок урізноманітнення форм і методів роботи, можливості включення ігрового моменту у процес формування нового навчального досвіду школярів [6].

Інформаційні та інформаційно-комунікаційні технології забезпечують інтерактивність навчання, що сприяє врахуванню індивідуальних особливостей учня при формуванні творчих здібностей. Інтерактивне навчання передбачає моделювання різних ситуацій, використання ігор, вирішення проблем на основі аналізу відповідної навчальної ситуації, тобто учень приймає обґрунтовані рішення на основі застосування елементів творчості [3, 71].

Практичний досвід показує, що в умовах інтерактивного навчання, яке організовується з використанням засобів ІКТ, у вчителя з'являється можливість використати переваги диференційованого навчання, котре максимально враховує умови формування творчих здібностей учнів. Крім цього, використання комп'ютера на уроках трудового навчання сприяє підвищенню інтересу й загальної мотивації навчання завдяки новим формам роботи, а також активізації навчання при використанні привабливих і швидкозмінних форм подання інформації, змагання учнів з машиною та самих із собою, що і впливає на підвищення ефективності засвоєння знань, набуття умінь та навичок, а відповідно і на розвиток творчих здібностей учнів.

Комп'ютерна техніка, яка за сучасних умов виступає обов'язковим компонентом інформаційних технологій, дає можливість ефективніше використовувати міжпредметні зв'язки, що зменшує навантаження на учнів під час проведення інтегрованих занять, де формуються не тільки теоретичні знання, а й практичні вміння з декількох предметів. Тому праця у навчальних майстернях стає більш усвідомленою, тобто творчою, а вміння в процесі практичної роботи застосовувати знання з фізики, хімії та інших природничих наук свідчать про їх глибоке розуміння. Крім цього, реалізація наукового підходу до застосування різнопредметних знань на основі залучення мультимедійних засобів дають можливість досягати вдалого поєднання ігрової, пізнавальної та експериментально-дослідницької активності учнів.

Ефективність раціонального використання інформаційних технологій зумовлюється скороченням часу на вивчення програмного матеріалу дисципліни, унаслідок цього вивільняється час для творчої практичної роботи та усунення прогалин у знаннях.

Застосування інформаційних та інформаційно-комунікаційних технологій у процесі трудового навчання, створює додаткові можливості для ґрунтовного ознайомлення школярів з технікою і її використанням у сучасному виробництві. Це сприяє розширенню в учнів кругозору, розвитку обізнаності в різних сферах діяльності людини, бачення проблем сучасного виробництва та перспектив їх вирішення.



Адже творча людина не обмежується якимось одним видом діяльності, вона повинна бути компетентною в широкому колі питань.

Отже, якість та міцність засвоєння учнями програмного матеріалу залежить не тільки від об'єктивних факторів, але й від суб'єктивного відношення школяра до змісту конкретної теми й навчання в цілому. На думку Л.М. Забродської, застосування інформаційних та інформаційно-комунікаційних технологій у процесі трудового навчання дає можливість впливати на мотиваційну сферу школяра, викликати інтерес в учнів як за рахунок використання самої комп'ютерної техніки, так і завдяки можливостям сприйняття, перетворення та подачі інформації [4].

Проведений аналіз літератури і практичний досвід дають підстави узагальнити дидактичні можливості інформаційних технологій у процесі трудового навчання учнів у вигляді схеми, поданої на рис. 1.



Рис. 1. Схема дидактичних можливостей інформаційних технологій навчання

Як видно з рис. 1, використання таких програмних засобів, як електронні підручники, навчальні посібники, мультимедійні енциклопедії, загальноукраїнські сайти відкривають доступ учням до великого об'єму нової інформації, яка в традиційному вигляді (на друкованій основі) на практиці не реалізується. Це сприяє вихованню в учнів здатності відчувати і бачити проблеми, а вміння бачити проблем є однією з важливих ознак творчої особистості. Тому навчальний матеріал учням повинен подаватися у вигляді проблем, дискусій, з розкриттям різних точок зору, підходів, альтернативних рішень тощо. Отже, у процесі вивчення нового матеріалу учень не залишається осторонь проблеми, а стає активним учасником її вирішення, висловлює свою думку і показує своє ставлення до проблеми. Таким чином він навчається за допомогою комп'ютера вести пошук шляхів розв'язання проблеми, запускати програму, користуватися електронним довідником, виділяти необхідну інформацію, роздруковувати необхідні матеріали тощо.

Аналіз літератури показав, що за допомогою комп'ютера і мультимедійних засобів вчитель має можливість на якісно новому рівні демонструвати та аналізувати разом з учнями прийоми виконання технологічних операцій, їх послідовність, спостерігати за процесом зміни об'єкта та будувати креслення, що призводить до більш активної діяльності учнів на уроці та дає поштовх до нових ідей при створенні тих чи інших виробів. Отже, завдяки використанню інформаційних та інформаційно-комунікаційних технологій на уроках трудового навчання у вчителя з'являється можливість значно посилити вплив на розвиток таких рис школярів, як уважність, спостережливість і зосередженість (які є важливими для формування творчої особистості).

Існують значні дидактичні можливості комп'ютерних технологій для розвитку технічного мислення школярів. На думку Є.І. Машбиць, особливість технічного мислення полягає в його теоретико-практичному характері, тобто нерозривній єдності понять, образів і практики [6].

Технічне мислення в учнів неможливо сформувати й розвинути, якщо їх навчати тільки теоретично. Для вироблення практичних навичок учнів потрібно проводити лабораторні роботи, планувати проведення досліджень та участь у технічній творчості. Дослідження показують, що ефективність практичної



діяльності школярів суттєво зростає при використанні комп'ютерної техніки. Це пов'язано з тим, що ця техніка сприяє інтенсивній розумовій діяльності учнів, яка у свою чергу посилює їх практичну активність.

Важливою особливістю технічного мислення є його оперативність, тобто за короткий проміжок часу учневі необхідно прийняти правильне рішення. Така діяльність вимагає швидкого орієнтування в нестандартних ситуаціях, уміння швидко сприймати й розуміти інформацію, точно й за призначенням використовувати наявні знання, реагувати на ситуації, котрі виникають несподівано. Саме створення таких ситуацій можна урізноманітнити за допомогою інформаційних та інформаційно-комунікаційних технологій.

Таким чином, у технічному мисленні поняття, образи й практичні дії займають рівноправне місце й знаходяться в складній і динамічній взаємодії між собою. Важливим є те, що розвинуте технічне мислення дає можливість людині швидко й легко переводити словесне технічне завдання в образи і схеми, а образи і схеми – у практичні дії [2].

Ефективність використання комп'ютерної техніки у формуванні творчих здібностей учнів посилюється за умови, якщо навчальний процес забезпечити спеціально підготовленими педагогічними програмними засобами. Насамперед, можна використати програми, які були розроблені для певних галузей виробництва і які можуть бути адаптовані до шкільного навчального процесу (PhotoShop, CorelDraw, QuarkXPress, 3D studio MAX та ін.), або стандартні програми (текстовий редактор Word, Paint, Excel тощо).

Проведений аналіз наукових праць (В.П. Волинський [1]; Б.С. Гершунський [2]; Є.І. Машбиць [6]; Н.П. Наволокова [3] та ін.) дає змогу конкретизувати дидактичні можливості інформаційних та інформаційно-комунікаційних технологій у вивченні трудового навчання як навчальної дисципліни. Зокрема, у своїй практичній діяльності вчитель трудового навчання може ефективно застосовувати такі засоби ІКТ, як:

– виступ з опорою на мультимедійну презентацію – це надає вчителю можливість для ілюстрування навчального матеріалу за допомогою статичних або динамічних зображень;

– комп'ютерне тестування – допомагає педагогу проводити поточний або підсумковий контроль знань учнів, а систематичне використання тестових програм дає змогу відслідковувати динаміку успішності кожного учня;

– електронні збірки-тренажери – призначені для повторення та закріплення усвідомлених знань, формування вмій і вироблення навичок їх застосування у практичній діяльності;

– мережа Інтернет – допомагає вчителю у пошуку цікавої інформації для компонування нового матеріалу.

Для того, щоб програмні засоби у навчальному процесі були доцільними й ефективними важливо, щоб вони несли необхідну інформацію в цікавій формі, були послідовними, відповідали віковим особливостям учнів та ергономічним і санітарно-гігієнічним вимогам. Тому інформаційні та інформаційно-комунікаційні педагогічні технології повинні створюватися з метою включення в цілісну навчальну діяльність. Разом з цим, нині існує комплекс чинників, які обмежують чи ускладнюють використання комп'ютерної техніки для забезпечення потреб навчального процесу, зокрема:

- негативний досвід вчителя щодо застосування комп'ютерів;
- недостатнє врахування здібностей учнів;
- необхідність володіння вчителем певними навичками роботи з комп'ютером;
- недостатня забезпеченість закладів освіти комп'ютерною технікою та програмними навчальними засобами.

Таким чином, застосування інформаційних та інформаційно-комунікаційних технологій і сучасних технічних засобів їх реалізації у навчально-виховному процесі з трудового навчання, які мають значні можливості у формуванні та розвитку творчих здібностей учнів, сприяють як їх обізнаності, так і розвитку основних компонентів, притаманних творчій людині (технічне мислення, бачення проблеми, просторова уява тощо). Інтенсифікація навчально-виховного процесу відбувається на основі посилення мотивації навчання, розширення та урізноманітнення завдань і вправ для учнів, активізації їх навчально-пізнавальної діяльності, забезпечення самостійності виконання завдань, що в кінцевому результаті дає можливість здійснити якісні позитивні зміни в системі середньої освіти.

Подальші наукові пошуки нами вбачаються у таких напрямках: створення мультимедійних презентацій для проведення уроків з трудового навчання, розробка і конкретизація завдань для школярів за допомогою інформаційних технологій, створення електронних баз даних з додатковою інформацією з навчальної дисципліни, переструктурування навчального матеріалу з метою реалізації можливостей дистанційної освіти учнів, удосконалення тестових методик для проведення автоматизованого контролю знань учнів загальноосвітніх навчальних закладів різного рівня, типу і профілю.



## БІБЛІОГРАФІЯ

1. Волинський В.П. Класифікація програмних засобів навчального призначення / В.П. Волинський // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2005. – № 1.
2. Гершунський Б.С. Компьютеризация в сфере образования: проблемы и перспективы / Б.С. Гершунский. – М.: Педагогика, 1987. – 264 с.
3. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій: серія «Золота педагогічна скарбниця» / [авт.-укл. Н.П. Наволокова]. – Харків: Основа, 2009. – 176 с.
4. Забродська Л.М. Принципи відбору змісту програмних засобів навчального призначення / Л.М. Забродська // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2004. – №7.
5. Інноваційні педагогічні технології у трудовому навчанні: [навч.-метод. посіб. / за ред. О.М. Коберника, Г.В. Терещука]. – Умань: СПД Жовтий, 2008. – 212 с.
6. Машбиц Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения / Е.И. Машбиц. – М.: Педагогика, 1988. – 192 с.
7. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.edu-law.org.ua>.
8. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
9. Химинець В.В. Інновації в початковій школі / В.В. Химинець, М.Ю. Кірик. – Тернопіль: Мандрівець, 2010. – 312 с.

**Ольга ВРУБЛЕВСЬКА**

## ІСТОРІЯ ЛЬВІВСЬКОЇ МАТЕМАТИЧНОЇ ШКОЛИ

*(магістрантка фізико-математичного факультету)*

*Науковий керівник: д. техн. наук, канд. фіз.-мат. наук, проф. З.Ю. Філер*

Одним із принципів освіти є історизм, зокрема у навчанні математики. За його допомогою досягаються: підвищення інтересу учнів до математики, розширення розумового кругозору, підвищення загальної культури, гуманізація навчання (ідеї через долі їх творців), патріотичне та інтернаціональне виховання. Майбутній учитель повинен оволодіти періодизацією розвитку математики, знати найбільш видатних діячів у галузі математики у світі й рідній країні, мати навички систематичної роботи з історико-математичною літературою [1].

Розвиток математики в одному з найбільших українських університетів – Львівському, – до цих пір недостатньо вивчений. У літературі є короткі, іноді не цілком точні, відомості про окремих львівських математиків, про історію будівництва споруди університету, але не оцінений на належному рівні внесок в розвиток математики України.

Викладання математики і дослідження з математики в **Львівському університеті** мають багату історію. Роботи професорів, викладачів і вихованців Львівського університету залишили глибокий слід в історії вітчизняної математики.

Історію розвитку університету умовно можна поділити на чотири періоди, які мають спільні риси, але кожний з них мав свої особливості. Перший період – історія заснування і розвитку школи, другий – Львівська математична школа 20-30-х рр. XIX ст., третій – математика у Львівському педагогічному університеті ім. І.Франка і останній – математика у Львівському політехнічному університеті. Яскравим моментом у розвитку і становленні математики є виникнення відомої **Львівської математичної школи**. Витоки діяльності цієї школи можна углядіти ще в початку 20-х рр. XIX ст.; але особливо важливу роль зіграв тут прихід у Львівський університет *С.Банаха* і *Х. Штайнгауза*, який блискуче використовував традиції, що вже склалися на механіко-математичному факультеті Львівського університету, і прагнення молоді до знань.

Велика роль у розвитку науки та популяризації математичних знань в нашій країні належала математичним товариствам. Найстаріше з них в Російській імперії – Московське – почало свою діяльність в 1866 р. Наступним було засновано Харківське математичне товариство (1879 р.), у 1889 р. – Київське фізико-математичне товариство, а у 1918 р. – **Львівська математична школа**. Згодом з'явилися такі ж товариства у Петербурзі, Казані й інших університетських містах [2].

**Національний університет «Львівська політехніка»** – найстаріший вищий технічний навчальний заклад України та Східної Європи, заснований 1844 року як Технічна академія. Вона була однією з перших академічних технічних шкіл у Європі й першою в Україні. У 1877 році новий навчальний рік був під керівництвом нового ректора Юліана Захарівича.







Як вже згадувалось раніше, у цьому університеті на кафедрі вищої математики свого часу працювали такі видатні математики, як Л.Жмурко, В.Зайончовський, В.Левицький, А.Ломницький, М.Чайковський, М.Зарицький, С.Банах, К.Куратовський, В.Нікліборц, С.Качмарж.

**Інститут прикладної математики та фундаментальних наук (ІМФН)** утворено в листопаді 2001 р. на базі факультету прикладної математики для об'єднання у межах одного структурного підрозділу кафедр, які забезпечують фундаментальну підготовку студентів усіх базових напрямів. Сьогодні інститут очолює **Каленюк П.І.** (1947р.) – завідувач кафедри вищої математики, доктор фізико-математичних наук, професор.

Зусиллями проф. П.І. Каленюка та згуртованої ним школи молодих математиків значно розширено можливості методу відокремлення змінних, відомого у математичній фізиці як методу Фур'є – отже тепер можна стверджувати, що побудовано загальний метод відокремлення змінних в загальній теорії рівнянь з частинними похідними.

З 1977 по 1988 роки особливо плідно працювала (і працює дотепер у значно розширеному та розгалуженому полі) школа професора В.Я. Скоробогатка.

Основними науковими напрямами його школи є якісна теорія диференціальних рівнянь з частинними похідними та теорія гіллястих ланцюгових дробів з їх численними і часом несподіваними галузями застосування (як, наприклад, подання розв'язку диференціального рівняння, що описує деякі біологічні процеси, через інтегральні ланцюгові дроби – професор М.С. Сявавко).

Одним з найважливіших питань в аналітичній теорії неперервних дробів та їхніх багатовимірних узагальнень є виявлення ефективних ознак збіжності таких дробів. Різні ознаки збіжності неперервних

дробів з частинними ланками вигляду  $\frac{g_k(1-g_{k-1})z_k}{1}$ .

Боднар Д. і Дмитришин Р. знайшли ознаки збіжності гіллястого ланцюгового дроби з нерівнозначними змінними (ГЛДЗНЗ) вигляду

$$1 + \sum_{i=1}^N \frac{g_{i(1)}(1-g_0)z_{i(1)}}{1 + D \sum_{k=2}^{\infty} \sum_{i_k=1}^{i_{k-1}} \frac{g_{i(k)}(1-g_{i(k-1)})z_{i(k)}}{1}}$$



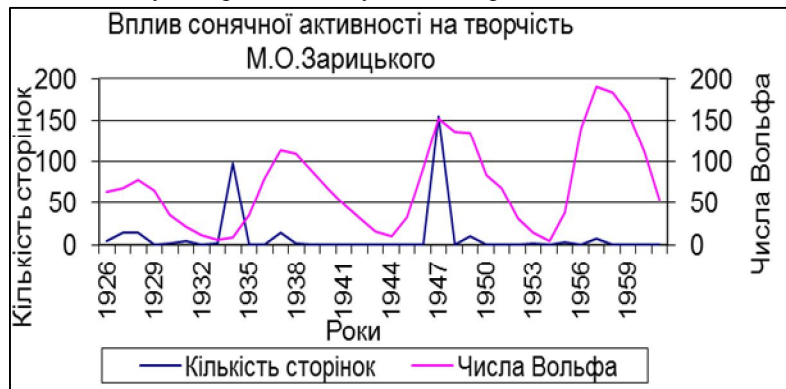
Сьогодні в інституті працюють над такими напрямками: «Чисельні методи розв'язування крайових задач для нелінійних звичайних диференціальних рівнянь», «Погано обумовлені системи лінійних алгебраїчних рівнянь», «Аналіз стійкості до збурень гіллястих ланцюгових дробів», «Багатовимірні множини стійкості гіллястих ланцюгових дробів загального та спеціального виглядів з комплексними елементами і підпоследовностей їх підхідних дробів».

Гарним прикладом для наслідування був **М.О.Зарицький** (1889-1961 рр.), який свого часу працював у Львівському політехнічному інституті. Недаремно він казав: «Кого не манить ні краса, ні мистецтво, хто живе вбогим духовним життям, той нічого не дасть математиці».

М.Зарицький навчався у Віденському та Львівському університетах і був учнем В.Серпінського. Працюючи у Львові вчителем, М.Зарицький зблизився з Г.Штейнхаузом, С.Банахом та іншими провідними математиками польської школи. У 1927 р. М.Зарицький був обраний дійсним членом математико-природничо-медичної секції наукового товариства ім. Т.Г.Шевченка. З 1939 р. він завідував кафедрою теорії ймовірностей у Львівському університеті. Його наукові роботи стосуються теорії множин, математичної логіки, теорії ймовірностей і математичної статистики. Професор М.Зарицький глибоко знав світову історію розвитку наук і опублікував популярну "Хрестоматію грецької математики" [3].

Останнім часом питання кореляції творчо-інтелектуальної динаміки людини та проявів сонячної активності набуло актуальності і стало предметом дослідження науковців багатьох галузей.

Результати наукових спостере-





жень за сонячною активністю протягом останніх 170 років дозволяють віднести максимум 11-літнього циклу в 2012 р. до самого могутнього за цей період [4].



Як видно з даного рисунка, творча діяльність М. Зарицького припала на 3 максимуми сонячної активності. В подібних випадках зручно використовувати метод накладання епох, тобто усереднення даних кожного явища за відповідні роки-індекси в циклі сонячної активності. При цьому кореляція процесів, що розглядаються, стає ще більш вираженою, це можна побачити на іншому рисунку. Коефіцієнт кореляції додатний і наближено дорівнює 0,52.

Можна зробити висновок, що із зростанням сонячної активності, зростає і кількість написаних сторінок наукових праць вченого.

Наукова діяльність Інституту зосереджена на подальшому розвитку математичних наук за багатьма напрямками: теорія нелінійних коливань, математична фізика, теорія звичайних диференціальних рівнянь та рівнянь з частинними похідними, теорія нелінійних рівнянь та теорія динамічних систем, теорія ймовірностей та математична статистика, теорія функцій, комплексний аналіз, розробка методів функціонального та нелінійного аналізу, дослідження алгебраїчних та топологічних структур.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Філер З.Ю. Навчально-методичний комплекс дисципліни "історія математики"(машинопис).
2. Добровольський В. О. З історії вітчизняного природознавства. – Київ: Наукова думка, 1964. – 150 с.
3. Зарічний М., Пташник Б. Видатний український математик і педагог Мирон Зарицький. // Вісник Львівського університету, № 70, С. 191-207.
4. Ефимов М.Л. Биологические ритмы и творчество. – Алма-Ата: Наука, 1990. – 168 с.

**Дар'я ГРИЦЮК**

### ПРАКТИКУМ ІЗ ЗАГАЛЬНОЇ ТОПОЛОГІЇ

*(магістрантка фізико-математичного факультету)*

*Науковий керівник: канд. фіз.-мат. наук, доцент В.М. Євладенко*

Курс «Диференціальна геометрія і топологія» читається студентам спеціальності «Математика» як завершальний геометричний курс і він, як видно з назви, складається з двох частин: диференціальної геометрії і загальної топології.

Диференціальна геометрія – розділ геометрії, в якому вивчаються властивості геометричних фігур, у першу чергу кривих і поверхонь, методами математичного аналізу. Робочим інструментом диференціальної геометрії крім математичного аналізу є аналітична геометрія і векторний аналіз. Останній вивчає векторні операції над змінними векторами (вектор-функціями). Вивчення «Диференціальної геометрії» викликає у студентів певні труднощі, адже цей курс по суті інтегрований – він вимагає глибокого знання всіх розділів вищої математики, які студенти вивчали на молодших курсах. Для студентів, які серйозно відносяться до навчання, особливих проблем не виникає, оскільки в їх розпорядженні є достатній обсяг навчально-методичної літератури [1]-[5]. До того ж для них виданий «Практикум з основ диференціальної геометрії» [6], в якому до кожної теми подані короткі теоретичні відомості, зразки розв'язування типових задач, перелік рекомендованих задач і вправ, відповіді та вказівки до їх розв'язання. В кінці кожного із розділів пропонується набір самостійних, індивідуальних та контрольних робіт.

Вивчення ж «Загальної топології» пов'язане з рядом проблем. Перш за все цей розділ є найбільш абстрактним розділом геометрії, що вимагає від студента максимальної концентрації математичних знань. Навчально ж методичних посібників з цього курсу обмаль (див., наприклад, [7]-[8]), а методичні розробки для проведення практичних занять взагалі відсутні. Вказані обставини і стимулювали нас до написання «Практикуму із загальної топології», який призначений для студентів спеціальності «Математика» як денної, так і заочної форм навчання.

Практикум містить вступ і охоплює такі основні теми курсу: 1. Метричні простори та їх основні властивості. 2. Топологічні простори та їх основні властивості. 3. Неперервність і гомеоморфізм. Предмет топології. 4. Відокремлюваність, компактність, зв'язність. 5. Топологічні многовиди. 6. Ейлерова характеристика многовиду. 7. Орієнтовні та неорієнтовні многовиди. 8. Поняття про класифікацію



компактних двовимірних многовидів. 9. Топологічні властивості листка Мебіуса. 10. Правильні та топологічно правильні многогранники.

У вступі дається коротка історична довідка про розвиток топології як науки. Топологія – досить молода наука, хоч перші результати з топології відносяться до першої половини XVIII ст. і пов'язані з іменем Ейлера. Відома його славетна формула  $V+G-P=2$ , яка пов'язує число верши  $V$ , граней  $G$  і ребер  $P$  опуклого многогранника. Топологія – це наука про розташування (від грецького *τοπος* – місце, *λογος* – вчення). Термін «топологія» ввів у 1847 р. німецький математик і фізик Лістінг. Глибокі топологічні дослідження (правда, на інтуїтивному рівні) в XIX ст. належать Гаусу, Ріману, Мебіусу, Жордану, Клейну, Кантору, Фреше, Пуанкаре. Загальновизнана нині аксіоматика топології ґрунтується на теорії множин, яка була розроблена Г.Кантором у другій половині XIX ст. Оформлення топології в самостійну область математики пов'язане в виходом у 1914 р. монографії Хаусдорфа «Теорія множин», де було введено поняття «топологічного простору». У XX ст. значний вклад в розвиток загальної топології та її багатьох розгалужень внесли Гільберт, Брауер, Кураторський, Хопф, Стоун, Келлі, Фрідман, а із вітчизняних математиків – Урисон, Александров, Колмогоров, Тихонов та ін.

Топологія вивчає такі властивості геометричних фігур, які зберігаються (інваріантні) при взаємно однозначних (бієктивних) і взаємно неперервних відображеннях, так званих гомеоморфізмах (топологічних відображеннях). Дві фігури в топології вважаються «однаковими», якщо одна відображається в іншу гомеоморфізмом. Наприклад, круг і квадрат на площині можна відобразити один в одного центральним проектуванням як гомеоморфізмом, а тому ці фігури топологічно еквівалентні В той же час круг і кільце, що отримується з круга «відкиданням» концентричного круга меншого радіуса, з точки зору топології різні, бо відповідного гомеоморфізму не існує.

В розробленому практикуму до кожної теми курсу даються означення, формулюються основні теореми, наводяться приклади розв'язування стандартних задач, вказуються задачі і вправи для самостійної роботи, до більшості з яких даються відповіді або вказівки до їх розв'язання.

Тема 1. 1. Метричні простори та їх основні властивості.

Метрика – це відображення  $\rho: E \times E \rightarrow R_+$ , яке задовольняє аксіомам: 1) тотожності; 2) симетрії; 3) нерівності трикутника. Метричний простір – упорядкована пара  $(E, \rho)$ .

Тривіальна метрика на множині  $E$ , що містить більше одного елемент, задається відображенням:  
 $\rho(x, y) = 1$ , якщо  $x \neq y$ ;  $\rho(x, y) = 0$ , якщо  $x = y$ .

Отже, на кожній непорожній множині з числом елементів більше одного можна задати метрику.

Приклад 1. Нехай задано числовий відрізок  $E_1 = [a, b]$ , де  $a, b \in R$ , а  $\rho(x, y) = |x - y|$ . Довести, що  $(E_1, \rho)$  – метричний простір.

Вправа 1. Нехай  $E_n$  – евклідовий  $n$ -вимірний простір, в якому метрика  $\rho(M, N)$  визначається як модуль вектора  $MN$ , де  $M, N \in E_n$ . Довести, що  $(E_n, \rho)$  – метричний простір.

Вправа 2. Нехай  $E$  – множина всіх дійсних функцій, неперервних на відрізку  $[a, b]$ , де  $a, b \in R$ . Визначимо відображення  $\rho: E \times E \rightarrow R_+$  таким чином:  $\rho(x, y) = \sup |f(x) - q(y)|$  ( $x \in [a, b]$ ;  $f, q \in E$ ). Довести, що  $(E, \rho)$  – метричний простір.

Далі дається означення відкритої кулі, замкненої кулі, сфери,  $\epsilon$ -околу точки. Наводяться приклади.

Точка підмножини  $A$  із  $E$  називається внутрішньою, якщо існує  $\epsilon$ -окіл цієї точки, який повністю міститься в  $A$ . Внутрішність множини  $A$  – це множина всіх її внутрішніх точок. Відкрита множина – це така множина, всі точки якої внутрішні. Означається зовнішня точка множини  $A$  із  $E$ . Межова точка множини  $A$  – це така точка із  $E$ ,  $\epsilon$ -окіл якої має непустий перетин як з  $A$ , так і з  $CA$ . Межа множини  $A$  – це множина всіх її межових точок.

Підмножина  $A$  із  $E$  називається обмеженою множиною метричного простору  $(E, \rho)$ , якщо існує така куля, яка містить множину  $A$ . Наведені означення ілюструються на прикладах. Формулюються теореми про об'єднання (довільної сім'ї) та перетин (скінченої сім'ї) відкритих множин.

Тема 2. Топологічні простори та їх основні властивості.

Кажуть, що на множині  $X$  задана топологічна структура (топологія), якщо виділена деяка система  $T$  підмножин множини  $X$ , яка задовольняє аксіомам 1-3 топології. Упорядковану пару  $(X, T)$  називають топологічним простором (ТП), елементи множини  $X$  – точками, елементи множини  $T$  – відкритими множинами ТП  $(X, T)$ . Кожний МП є ТП, оскільки множина всіх відкритих множин МП задовольняє аксіомам 1-3 ТП.

Розглядаються приклади ТП. 1. Числовий ТП –  $(R^n)$ . 2. Числова пряма –  $(R^1)$ . 3. Відкритий координатний паралелепіпед.

Вводяться поняття антидискретного та дискретного ТП. Околом точки  $a$  із  $X$  ТП  $(X, T)$  називають довільну відкриту множину із  $T$ , яка містить цю точку. Під базою топології розуміють таку сім'ю  $B$  відкритих множин ТП  $(X, T)$ , що кожний елемент із  $T$  є об'єднанням елементів із  $B$ . ТП  $(X, T)$  є простором із



зчисленною базою, якщо топологія  $T$  має хоча б одну базу  $B$ , число елементів якої скінченне або зчисленне. Доводиться, що база числової прямої  $R$  – множина інтервалів з раціональними кінцями, а  $R^n$  – простір зі зліченною базою. Внутрішня точка підмножини  $A$  із  $X$  – це така її точка, для якої існує окіл, який повністю міститься в  $A$ . Множина всіх внутрішніх точок – внутрішність  $A$  (вн. $A$ ). Дається поняття зовнішньої та межової (граничної) точки підмножини  $A$  із  $X$  ТП. Внутрішність підмножини  $A$  із  $X$  ТП  $(X, T)$  – це множина всіх її внутрішніх точок; межа  $A$  (меж. $A$ ) – сукупність усіх її межових точок. Точка  $a$  ТП  $(X, T)$  називається точкою дотикання підмножини  $A$  із  $X$  ТП, якщо кожний її окіл має з  $A$  спільні точки. Під замиканням множини  $A$  (зам. $A$ ) розуміємо множину всіх її точок дотикання. Дається теоретико-множинне обґрунтування теорем: Теорема 1. Зам. $A$  = вн. $A$   $\cup$  меж. $A$ . Теорема 2.  $C(\text{зам.}A) = \text{вн.}(CA)$ . Множина  $A$  називається замкнутою, якщо її доповнення  $CA$  є відкритою множиною. Доводиться Теорема 3.  $A$  – замкнена  $\leftrightarrow$  коли  $A = \text{зам.}A$ . Наводяться приклади задач і вправи для самостійної роботи.

### 3. Неперервність і гомеоморфізм. Предмет топології.

Відображення  $X$  в  $Y$  називається неперервним в точці  $a$  із  $X$ , якщо для довільного околу  $V$  точки  $f(x)$  в просторі  $Y$  знайдеться окіл  $U$  точки  $x$  в просторі  $X$  такий, що  $f(U) \subset V$ . Відображення  $X$  в  $Y$  називається неперервним, якщо воно неперервне в кожній точці простору  $X$ . Доводиться теорема: відображення ТП  $(X, T_1)$  в ТП  $(Y, T_2)$  буде неперервним тоді і тільки тоді, коли прообраз довільної відкритої множини в  $Y$  є відкритою множиною в  $X$ . Гомеоморфне відображення  $X$  в  $Y$  називається гомеоморфним, якщо воно бієктивне і взаємно неперервне (тобто  $f$  і  $f^{-1}$  – неперервні), і про такі ТП кажуть, що вони гомеоморфні:  $X \sim Y$ . Гомеоморфізм – відношення еквівалентності на множині  $M$  всіх ТП, а тому маємо розбиття множини  $M$  всіх ТП на класи еквівалентних ТП. Кожний такий клас – це топологічний тип. Два ТП гомеоморфні, коли вони належать одному і тому ж топологічному типу. Топологічні властивості – це такі властивості, які не змінюються (інваріантні) при гомеоморфізмах. Предмет топології складають властивості, які інваріантні відносно гомеоморфізмів. Наводяться приклади гомеоморфних відображень пар множин: півколо з кінцями – замкнений відрізок; напівсфера з межею – замкнений круг; напівсфера без межі – відкритий круг; тривимірний евклідовий топологічний простір  $E_3$  – числовий тривимірний простір  $R^3$  (впорядковані трійки дійсних чисел – координати). Наводяться інші приклади і задаються вправи для самостійного виконання.

### 4. Відокремлюваність, компактність, зв'язність

ТП називається відокремлюваним (хаусдорфовим), якщо у довільних його різних точок існують околи, що не перетинаються. Приклади хаусдорфових ТП: числовий, евклідовий, всі метричні та афінний простори. Антидискретний простір не є відокремлюваним. Покриття множини  $X$  – це така сім'я  $X_i$  її підмножин, що  $X$  є об'єднанням цих підмножин. Покриття  $X_i$  ТП називається відкритим, якщо кожне  $X_i$  є відкритою підмножиною. Підпокриттям покриття  $X_i$  називається така його підсім'я, яка сама є покриттям. Формулюється аксіома Бореля-Лебега: кожне відкрите покриття містить скінченне підпокриття. ТП називається компакним, якщо він задовольняє аксіому Бореля-Лебега. Множина  $A$  ТП  $(X, T)$  – компактна, якщо підпростір  $A$  є компакним. Доводиться теорема: підмножина  $A$  простору  $E_n$  компактна  $\leftrightarrow$  коли вона замкнена і обмежена одночасно. Розглядаються приклади компактних множин: відрізок  $[a, b]$ ; коло; трикутник; сфера. Відкрита куля не є компактною множиною, а замкнена куля і сфера – компактні множини.

Розбиття множини  $X$  – це таке її покриття, коли елементи покриття є непорожні множини і кожні два різних елементи покриття не перетинаються. Вказуються приклади і вправи.

Зв'язним ТП називається такий, для якого не існує його розбиття на дві відкритих множини. Підмножина  $A$  із  $X$  називається зв'язною, якщо вона є зв'язним підпростором  $X$ . Евклідовий та афінний простори є зв'язними. Сфера, площина, пряма, еліпс – приклади зв'язних підмножин евклідового простору. Гіпербола ж на евклідовій площині – не є зв'язною множиною, адже маємо її відкрите розбиття на дві вітки. Відокремлюваність, компактність, зв'язність – є топологічними поняттями.

### 5. Топологічні многовиди.

Дається означення  $k$ -вимірної координатної системи в просторі  $(X, T)$ ,  $k$ -вимірної карти та  $k$ -вимірною топологічного многовиду.  $k$ -вимірний топологічний многовид називається відокремлюваним ТП зі зчисленною базою, якщо цей простір можна покрити координатними околами  $k$ -вимірних карт. Число  $k$  (розмірність многовиду) – топологічний інваріант. Розглядаються приклади 1-но та 2-вимірних многовидів: 1. Числовий простір  $R^k$  (де  $k = 1, 2$ ) є  $k$ -вимірним многовидом, він відокремлюваний і має зчисленну базу. 2. Афінний простір  $A_k$  та евклідовий простір  $E_k$  – також  $k$ -вимірні многовиди. 3. Коло – одновимірний многовид. 4. Доводиться, що: а) кожний зв'язний одновимірний некомпактний многовид гомеоморфний прямій, а зв'язний одновимірний компактний многовид гомеоморфний колу; б) сфера в евклідовому просторі  $E_3$  є двовимірний многовид; в) еліпсоїд, гіперболоїди, параболоїди, циліндри другого порядку є





двовимірні многовиди; г) сфера, еліпсоїд – компактні (обмежені і замкнені), а всі інші – некомпактні 2-вимірні многовиди з краєм. Нехай  $R^k_+$  означає множину всіх точок з  $R^k$ , в яких координата  $x_k \geq 0$ . Отже,  $R^k_+$  – замкнений напівпростір в  $R^k$ .  $K$ -вимірним многовидом з краєм ( $k=1,2$ ) називається зв'язний ТП  $(X,T)$  зі зліченною базою, кожна точка якого має окіл, гомеоморфний  $R^k$  або  $R^k_+$ . Краєм многовиду  $X$  називається множина всіх тих точок з  $X$ , які мають окіл, гомеоморфний  $R^k_+$ , але не мають околу, який гомеоморфний  $R^k$ . Якщо точка  $x$  із  $X$  не є точкою края, то вона називається внутрішньою точкою многовиду  $X$ . Приклади 1-но та 2-вимірних многовидів з краєм: 1. Відрізок  $[a,b]$  числової прямої  $R$  є одновимірний многовид з краєм, його край – числа  $a$  і  $b$ . 2. Аналогічно, відрізок і замкнений промінь в  $E_3$  також є одновимірні многовиди з краєм. 3. Довести, що довільний зв'язний одновимірний многовид з краєм гомеоморфний або відрізку, або променю. 4. Опуклий многокутник на евклідовій площині є двовимірний многовид з краєм. Його краєм виступає межа цього многокутника. 5. Замкнена евклідова напівплощина є двовимірний многовид з краєм. Його краєм є пряма, яка обмежує цю напівплощину. Це приклад некомпактного многовиду з краєм. 6. Край листка Мебіуса являє собою одновимірний компактний многовид (гомеоморфний колу). Далі розглядається кліткове розбиття многовиду та формулюється теорема про те, що кожний двовимірний компактний многовид і довільний двовимірний компактний многовид з краєм можна розкласти на скінченну множину клітин і цей розклад можна виконати багатьма способами. Задається серія задач.

#### 6. Ейлерова характеристика многовиду.

Вводиться поняття кліткового розкладу поверхні. Формулюється теорема про те, що кожний двовимірний компактний многовид і довільний двовимірний многовид з краєм можна розкласти на скінченну множину клітин, який можна виконати багатьма способами. Під ейлеровою характеристикою многовиду  $P$  розуміють число  $\lambda(P) = V + K - C$ , де  $V$  – число вершин кліткового розбиття многовиду  $P$ ,  $K$  – число клітин,  $C$  – число сторін його кліткового розбиття. Розглядаються приклади на знаходження  $E_X$  куба, тетраедра, сфери.  $E_X$  кожної із цих поверхонь дорівнює два. Доводяться теореми: Теорема 1.  $E_X$  многовиду не залежить від вибору його кліткового розкладу та Теорема 2.  $E_X$  є топологічний інваріант многовиду. Ставляться задачі на знаходження ейлерових характеристик поверхонь.

#### 7. Орієнтовні та неорієнтовні многовиди.

Вводяться поняття орієнтованості клітини, однаково та протилежно орієнтованих клітин розбиття многовиду, орієнтованості многовиду. Формулюється теорема про інваріантність орієнтованості многовиду при гомеоморфізмі. Наводяться приклади орієнтованих (куб, тетраедр, сфера, ручка) та неорієнтованих (листок Мебіуса) поверхонь.

#### 8. Поняття про класифікацію компактних двовимірних многовидів.

Доводиться, що ейлерова характеристика сфери  $Q_1$  з однією діркою визначається за формулою:  $\lambda(Q_1) = 1$ . Дійсно, легко встановити гомеоморфізм  $Q_1$  і замкненого круга, який гомеоморфний трикутнику,  $E_X$  якого дорівнює 1. Тому  $\lambda(Q_1) = 1$ . Многовид  $Q_2$  гомеоморфний замкненому кругу з однією діркою, підрахунок  $E_X$  останнього дає 0, а тому  $\lambda(Q_2) = 0$ . Помічаємо, що кожна дірка зменшує  $E_X$  сфери на 1. Методом математичної індукції доводиться, що  $\lambda(Q_r) = 2 - r$ . Сфера з  $r$  ручками та  $g$  дірками – це многовид  $Q_{r,g}$ . Розглянемо сферу з  $2r+g$  дірками і  $r$  пар цих дірок заклеємо ручками, а  $g$  дірок залишимо – одержимо многовид  $Q_{r,g}$ . Число  $r$  – рід многовиду, а число  $g$  – число його контурів або порядок зв'язності. Формулюються теореми: Теорема 1. Довільний орієнтований компактний двовимірний многовид гомеоморфний сфері  $Q_{p,0}$  та Теорема 2. Довільний орієнтований компактний двовимірний многовид з краєм гомеоморфний деякій сфері  $Q_{p,r}$ . Сфера з  $r$  ручками називається нормальною формою двовимірного орієнтованого компактного многовиду. Сфера з  $r$  ручками і  $g$  дірками називається нормальною формою двовимірного орієнтованого компактного многовиду роду  $r$ , край якого складається з  $g$  контурів. Доводиться, що  $E_X$  многовиду  $Q_{p,r}$  визначається за формулою:  $\lambda(Q_{p,r}) = 2 - 2r - g$ . Наслідки:  $E_X$  тора:  $\lambda(Q_{1,0}) = 0$ ;  $\lambda(Q_{1,1}) = -1$ ,  $E_X$  кренделя:  $\lambda(Q_{2,0}) = -2$ .

Формулюється критерій гомеоморфності двох орієнтованих компактних многовидів та критерій гомеоморфності двох орієнтованих компактних многовидів з краєм. Вводиться поняття компактного неорієнтованого многовиду  $\varphi_p$ : у сфері  $Q_{p+1}$  всі  $p+1$  дірки заклеєні листками Мебіуса.  $E_X$  многовиду  $\varphi_p$  знаходиться за формулою:  $\lambda(\varphi_p) = \lambda(Q_{p+1}) = 1 - p$ .

Число  $p$  називається родом компактного неорієнтованого двовимірного многовиду  $\varphi_p$ .

Многовид  $\varphi_0$  – це сфера  $Q_1$  з однією діркою, яка заклеєна листком Мебіуса.  $\lambda(\varphi_0) = 1$ . Формулюється теорема про гомеоморфізм довільного компактного неорієнтованого двовимірного многовиду деякому многовиду  $\varphi_p$  та критерій гомеоморфності двох компактних неорієнтованих двовимірних многовидів.

#### 9. Топологічні властивості листка Мебіуса.

Обґрунтовуються наступні топологічні властивості листка Мебіуса: 1. Листок Мебіуса є неорієнтований компактний многовид з краєм, край якого гомеоморфний колу. 2. Листок Мебіуса є



однобічною поверхнею. 3. Якщо листок Мебіуса розрізати по середній лінії, то він залишається зв'язним двовимірним многовидом, тобто не розпадається на дві окремі частини.

#### 10. Правильні та топологічно правильні многогранники.

Дається класифікація правильних многогранників в  $E_3$ : тетраедр – 4 грані, октаедр – 8 граней, ікосаедр – 20 граней; грань у кожного з них – правильний трикутник; гексаедр (куб) – 6 граней, кожна з яких – квадрат; додекаедр – 12 граней, кожна з яких – правильний п'ятикутник. Приводиться класифікація топологічно правильних многогранників (ТПМ) нульового роду в  $E_3$ . ТПМ – це такий многогранник, всі грані якого мають одне і те ж число вершин, а многогранні кути – одне і те ж число граней. Оскільки кожний правильний многогранник є частинним випадком топологічно правильного многогранника, то доводиться що інших типів топологічно правильних многогранників не існує.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Атанасян Л. С. Геометрия. Ч. II. – М.: Просвещение, 1973.
2. Анатасян Л. С., Базылев В. Т. Геометрия. Ч. II. – М.: Просвещение, 1986.
3. Атанасян Л. С., Гуревич Г. Б. Геометрия. Ч. II. – М.: Просвещение, 1976.
4. Кованцов М. І. Диференціальна геометрія. – К.: Вища школа, 1973.
5. Погорелов А. В. Лекции по дифференциальной геометрии. – Харьков: ХГУ, 1967.
6. Євладенко В. М., Парашук С. Д. Практикум з основ диференціальної геометрії. – Кіровоград: РВЦ КДПУ, 2002.
7. Борисенко О. А. Диференціальна геометрія і топологія. – Харків: Основа, 1995.
8. Борисович Ю. Г., Ближнюков Н. М. Введение в топологию. – М.: Высшая школа, 1980.

**Тетяна ЖЕРДІЙ**

### БАГАТОРЯДНІ КУСКОВІ ОБЛАСТІ

*(магістрантка фізико-математичного факультету)*

*Науковий керівник: канд. фіз. мат. наук, доцент Яременко Ю. В.*

Одним із основних понять теорії кілець і модулів є поняття простого модуля. Кільця, над якими всі нерозкладні модулі прості характеризуються класичною теоремою Ваддербарна - Артина.

Більш широкий клас модулів (ланцюгових модулів) розглядали Кете, Асано, Накаяма, С. А. Скорняков і ін. Відповідним розширенням класу напівпростих модулів є напівланцюгові модулі, тобто прямі суми ланцюгових модулів.

Узагальнено однорядні артинові кільця, тобто напівланцюгові артинові кільця вперше ввів Накаяма [1]. У своїй роботі він показав, що над такими кільцями всі модулі напівланцюгові. Скорняков довів, що й навпаки, якщо будь-який модуль над деяким кільцем є напівланцюговим, то це - артинове напівланцюгове кільце [2]. Він же ввів напівланцюгові кільця і модулі, розглядаючи гомологічну класифікацію кілець [2]. Напівланцюгові кільця займають важливе місце в теорії кілець. Цей клас кілець має безпосереднє використання в деяких питаннях лінійної алгебри і теорії абелевих груп. Вони є напівдосконалими кільцями, над якими всі нерозкладні праві й ліві проєктивні модулі мають лінійну структуру підмодулів і характеризуються тим, що над ними всі скінченно зображувані модулі напівланцюгові.

Важливим узагальненням напівланцюгових кілець являються бірядні та багаторядні кільця. Поняття артинового бірядного кільця введено Фуллером в роботах [3] у зв'язку з вивченням кілець дистрибутивно модульного типу. Клас артинових бірядних кілець містить узагальнено однорядні кільця Накаяма [1], розщепимі групові алгебри скінченного модульного типу та кільця дистрибутивно модульного типу.

Напівдосконалі кільця ввів Басс у 1960-му році [4].

При вивченні напівланцюгових та бірядних кілець широко використовується метод сагайдаків.

Введене поняття сагайдака, та первинного сагайдака напівдосконалого кільця в роботах [5, 6] як схема напівдосконалого кільця. Пізніше термін "схема" було замінено терміном "сагайдак". В [7] вводиться поняття первинного сагайдака будь-якого скінченно розкладного асоціативного кільця.

За допомогою сагайдаків та первинних сагайдаків були повністю описані нетерові напівланцюгові кільця, нетерові справа напівланцюгові кільця, спадкові справа напівланцюгові кільця, спадкові та напівспадкові бірядні кільця, кускові бірядні області та ін.

У статті розглядаються асоціативні кільця з  $1 \neq 0$ .

Кільце  $A$  називається *локальним*, якщо у нього всього один максимальний правий ідеал.

В цьому випадку цей ідеал є радикалом Джекобсона  $R$  кільця  $A$ . Тому у кільця  $A$  всього один максимальний лівий ідеал.



Кільце  $A$  називається *напівлокальним*, якщо факторкільце  $\bar{A}=A/R$  артинове справа.

Ідемпотент  $e \in A$  називається *локальним*, якщо кільце  $eAe$  локальне.

Ідемпотенти можна піднімати за модулем ідеала  $I$ , якщо з того, що  $q^2 - q \in I$  ( $q \in A$ ), слідує існування ідемпотента  $e^2 = e \in A$  такого, що  $e - q \in I$ .

Напівлокальне кільце  $A$  називається *напівдосконалим*, якщо ідемпотенти можна піднімати за модулем радикала Джекобсона  $R$  кільця  $A$  [4].

**Теорема 1.** (Мюллера). *Кільце напівдосконале тоді і тільки тоді, коли  $1 \in A$  розкладається в суму попарно взаємноортогональних локальних ідемпотентів.*

Нерозкладний модуль  $M$  називається  *$n$ -рядним* [8], якщо він дистрибутивний і містить ланцюгові під модулі  $K_1, \dots, K_n$  (можливо й рівні нулеві) такі, що  $K_1 + \dots + K_n \in M$ , або найбільший власний під модуль в  $M$ , а  $K_i \cap K_j$  ( $i \neq j$ ) - нуль або простий модуль.

Напівдосконале кільце  $A$  називається  *$n$ -рядним*, якщо кожний головний правий і кожний головний лівий  $A$ -модуль є  $n$ -рядним [8].

Природно, що можна розглядати і  $n$ -рядні тільки справа або зліва кільця. Часто, не уточнюючи  $n$ ,  $n$ -рядне кільце будемо називати багаторядним.

Зрозуміло, що при  $n=1$  ми отримуємо напівланцюгові кільця, а при  $n=2$  – бірядні кільця.

**Теорема 2** [8]. *Якщо кільце  $A$  багаторядне справа (зліва),  $e$  – ненульовий ідемпотент кільця  $A$ , то кільце  $eAe$  багаторядне справа (зліва). Зокрема, якщо кільце  $A$  багаторядне, то й кільце  $eAe$  багаторядне.*

**Теорема 3** [8]. *Локальне багаторядне кільце  $A$  є ланцюговим.*

Лема 1 [8]. *Фактормодуль  $n$ -рядного модуля -  $n$ -рядний.*

Лема 2 [8]. *Факторкільце  $n$ -рядного справа (зліва) кільця  $A$   $n$ -рядне справа (зліва). Зокрема, факторкільце  $n$ -рядного кільця  $n$ -рядне.*

Ідеал  $J$  кільця  $A$  називається *первинним*, якщо  $J \neq A$  і для будь-яких ідеалів  $L$  і  $N$  кільця  $A$  з включення  $LN \subset J$  випливає, що або  $L \subset J$ , або  $N \subset J$ .

*Первинним радикалом*  $I$  кільця  $A$  називається перетин усіх первинних ідеалів кільця  $A$ .

Напівдосконале кільце називається *кусковою областю* якщо будь-який ненульовий гомоморфізм його головних модулів є мономорфізмом.

Нехай  $1 = f_1 + \dots + f_m$  - розклад одиниці напівдосконалої кускової області  $A$  в суму попарно ортогональних ідемпотентів. Тоді, згідно [9] кускова область  $A$  має наступний двосторонній пірсівський розклад:

$$(1) \quad A = \begin{pmatrix} A_{11} & A_{12} & \dots & A_{1m} \\ 0 & A_{22} & \dots & A_{2m} \\ \dots & \dots & \dots & \dots \\ 0 & 0 & \dots & A_{mm} \end{pmatrix}, \text{ де } A_{ii} \text{ (} i = 1, \dots, m \text{) - первинні кільця, } A_{ij} \text{ (} i \neq j \text{) - лівий } A_{ii} \text{-модуль і правий}$$

$A_{ii}$ -модуль, причому якщо  $A_{ij}$  і  $A_{jk}$  одночасно не дорівнюють нулю, то  $A_{ik} \neq 0$  ( $i, j, k = 1, \dots, m$ ).

У цьому випадку первинний радикал  $I$  кільця  $A$  має вигляд:

$$(2) \quad I = \begin{pmatrix} 0 & A_{12} & \dots & A_{1m} \\ 0 & 0 & \dots & A_{2m} \\ \dots & \dots & \dots & \dots \\ 0 & 0 & \dots & 0 \end{pmatrix}. \text{ Отже, він нільпотентний.}$$

Розглянемо факторкільце  $\check{A} = A/I = \check{A}_1 \times \dots \times A_m$ , де  $\check{A}_i$  ( $i=1, \dots, m$ ) нерозкладні кільця.  $1 = f_1 + \dots + f_m$  - відповідний розклад  $1 \in \check{A}$  у суму попарно ортогональних ідемпотентів.

Позначимо  $V = I/I^2$  і співставимо ідемпотентам  $f_1, \dots, f_m$  точки  $1, \dots, m$  з'єднуючи точку  $i$  з точкою  $j$  стрілкою тоді і тільки тоді, коли  $f_i V f_j \neq 0$ . Отриманий скінченний орієнтований граф називається *первинним сагайдаком* кільця  $A$  і позначається  $PQ(A)$  [6].

Враховуючи теорему про однозначність розкладу напівдосконалого кільця в прямий добуток нерозкладних кілець, неважко бачити, що сагайдак  $PQ(A)$  визначений однозначно, з точністю до перенумерації вершин. Очевидно також, що сагайдак  $PQ(A)$  не змінюється при переході до кілець еквівалентних у сенсі Моріті і  $PQ(A) = PQ(A/I^2)$ .

**Теорема 4** [10]. *Нехай багаторядна кускова область  $A$  з первинним радикалом  $I$  має двосторонній пірсівський розклад (1). Тоді  $\check{A} = A/I$  розкладається в прямий добуток тіл і первинних напівланцюгових кілець.*

**Лема 3** [10]. *Нехай  $A$  така багаторядна кускова область, що її факторкільце  $\check{A}$  по первинному радикалу  $I$  ізоморфне або тілу  $D$ , або первинному напівланцюговому кільцю  $\Delta$ , тоді  $A \cong D$ , або  $A \cong \Delta$ .*



**Лема 4** [10]. Якщо кільце ендоморфізмів головного модуля  $P$  над багаторядною кусковою областю  $A$  не є тілом, то  $P$  - ланцюговий модуль. Це ж має місце і для лівих головних  $A$  - модулів.

Скінченний орієнтований граф (сагайдак у термінології Габріеля) називається *ациклічним графом* (сагайдаком), якщо у ньому немає орієнтованих циклів. Точка сагайдака  $Q$  називається *витоком* (стоком), якщо в неї не входить (з неї не виходить) стрілка.

Будемо говорити, що точка  $j$  первинного сагайдака напівспадкового багаторядного кільця  $A$  має вагу  $D$  чи вагу  $\Delta$ , якщо  $f_j A f_j \cong D$  чи  $f_j A f_j \cong \Delta$ .

**Теорема 5** [10]. Первинний сагайдак  $PQ(A)$  кускової багаторядної області  $A$  ( $n \geq 2$ ) має наступні властивості:

1) у точку з вагою  $\Delta$  входить не більше однієї стрілки і виходить з такої точки не більше однієї стрілки;

2)  $PQ(A)$  ациклічний;

3) з кожної точки  $PQ(A)$  виходить не більше ніж  $n$  стрілок;

4) у кожна точку  $PQ(A)$  входить не більше ніж  $n$  стрілок;

5) якщо в точку входить більше однієї стрілки, то ця точка є стоком;

6) якщо з точки виходить більше однієї стрілки, то ця точка є виток.

**Д о в е д е н н я.**

1) Нехай у точку  $g$  з вагою  $\Delta$  входять стрілки з точок  $i$  і  $j$  ( $i < j < g$ ).

Тоді  $A_{ig} \neq 0, A_{jg} \neq 0$ , причому  $A_{ig} \not\subset I^2, A_{jg} \not\subset I^2$ . Якщо  $A_{ij} = 0$ , то кільце  $A$  не буде  $n$ -рядним за теоремою 3. Якщо ж  $A_{ij} \neq 0$ , то  $A_{ig} = A_{ij} A_{jg}$ . Тобто  $A_{ig} \subset I^2$ , що знову приводить до протиріччя. Аналогічно з точки з вагою  $\Delta$  не можуть виходити дві стрілки.

2) Властивість безпосередньо випливає з клітинно - трикутного вигляду (1) кільця  $A$ .

3) Нехай із точки 1 виходять стрілки в точки  $2, \dots, n+1, n+2$ . Тоді  $A_{12}, A_{13}, \dots, A_{1n+2}$  ненульові, причому  $A_{23}, \dots, A_{2n+2}, A_{34}, \dots, A_{3n+2}, \dots, A_{n+1n+2}$  дорівнюють нулю (інакше існують  $A_{1i}$  ( $i=2, \dots, n+2$ )  $\subset I^2$ ). Ясно, що при цьому головний  $A$ -модуль  $P_1 = f_1 A$  є  $n+1$ -рядним, що суперечить  $n$ -рядності кільця  $A$ .

4) Доведення таке ж, як і у випадку 3, тільки для лівих головних  $A$  - модулів.

5) Розглянемо головний модуль  $P_i = e_i A$ , де  $e_i$  - локальний ідемпотент кільця  $A$ .  $P_i R = K_1 + \dots + K_n$ , де  $K_t$  - ланцюговий модуль ( $t=1, \dots, n$ ). Тоді елемент  $a_{ij} \in e_i R e_j \subset K_t$  породжує ланцюговий модуль

$M = a_{ij} A = (0, \dots, 0, A_{ij}, A_{ij} A_{j+1}, A_{ij} A_{j+2}, \dots, A_{ij} A_{jn})$ , причому серед добутоків  $A_{ij} A_{jk}$  ( $k=j+1, \dots, n$ ) існує не більше одного відмінного від нуля, тому що якщо їх принаймні два, те легко перевірити, що  $MR/MR^2 = u_1 + u_2$ , в протиріччя тому, що  $M$  - ланцюговий модуль. Припустимо, що в точку  $g$  увійшли стрілки з початками в точках  $i$  і  $j$ , а з неї вийшла стрілка в точку  $p$  ( $i < j < g < p$ ). Тоді  $A_{ig}, A_{jg}, A_{gp}$  ненульові,  $A_{ij} = 0$ , тому що в протилежному  $A_{ig} = A_{ij} A_{jg} \subset I^2$ , а  $A_{ip} = A_{ig} A_{gp} \neq 0$  і  $A_{jp} = A_{jg} A_{gp} \neq 0$ , що суперечить попередньому. Таким чином, точка  $g$  є стоком.

6) Доводиться аналогічно 5.

Нагадаємо, що *мінором  $n$ -го порядку кільця  $A$*  називається кільце ендоморфізмів  $B$  скінченно - породженого проєктивного  $A$ - модуля, який розкладається в пряму суму  $n$  - нерозкладних модулів [11].

Кільце називається *нерозкладним*, якщо його не можна представити у вигляді добутку двох ненульових кілець.

Перейдемо до опису мінорів другого порядку багаторядних кускових областей. Зрозуміло, що в силу теореми Моріти достатньо розглянути зведені мінори.

Отже, ми будемо описувати нерозкладні зведені кускові багаторядні області  $B$ , одиниця яких розкладається в суму двох локальних ідемпотентів:  $I = e_1 + e_2$ . Так як двосторонній пірсівський розклад багаторядних кускових областей має вигляд (1), то кільце  $B$  має вигляд:

$$(3) \quad B = \begin{pmatrix} B_1 & X \\ 0 & B_2 \end{pmatrix}, \text{ де кільця } B_1 \text{ і } B_2 \text{ ізоморфні або тілу } D, \text{ або первинному напівланцюговому кільцю } \Delta,$$

а  $X$  - ланцюговий правий  $B_2$ -модуль і ланцюговий лівий  $B_1$ -модуль (так як кільце  $B$  напівдистрибутивне).

Згідно теореми 5 первинний сагайдак такого кільця має вигляд:  $1 \bullet \longrightarrow \bullet 2$

Кільце називається *напівспадковим*, якщо будь-який його скінченнопороджений ідеал проєктивний.

**Теорема 6.** *Нерозкладний зведений мінор другого порядку  $B$  багаторядної кускової області  $A$  є напівланцюговим напівспадковим кільцем.*

**Доведення.** Нехай  $I = e_1 + e_2$  - розклад  $I \in B$  в суму двох локальних ідемпотентів,  $B_i = e_i B e_i$ ,  $R_i$  - радикал Джекобсона кільця  $B_i$  ( $i = 1, 2$ ),  $R$  - радикал Джекобсона кільця  $B$ ,  $X = e_1 B e_2$ . Тоді в силу представлення (3) для  $R$  маємо

$$(4) \quad R = \begin{pmatrix} R_1 & X \\ 0 & R_2 \end{pmatrix}.$$





Розглянемо головний модуль  $e_i A$ . Припустимо, що він бірядний. Тоді за означенням  $e_i R = K_1 + K_2$  ( $K_i$  – ланцюгові  $i = 1, 2$ ), а  $K_1 \cap K_2$  простий або дорівнює нулю. Тоді  $R_1 = K_1 e_1$  або  $R_1 = K_2 e_1$ . Якщо  $R_1 = 0$ , то  $B_1$  – тіло, і так як  $X$  – ланцюговий модуль, то і  $e_i A$  – ланцюговий. Отже,  $B$  – напівланцюгове кільце.

Нехай тепер  $R_1 \neq 0$  і  $R_1 = K_1 e_1$ . Тоді, оскільки  $B$  кускова область, то  $R_1 X \neq 0$ . Якщо  $R_1 X = X$ , то  $e_1 R = K_1$ , так як  $(R_1, R_1 X)$  лежить в  $K_1$ , а значить і  $e_i A$  – ланцюговий правий модуль. Якщо ж  $R_1 X \neq X$ , то  $R_1 X$  – простий правий модуль, отже  $R_1 X R_2 = 0$  і  $R_2 = 0$  так як  $B$  кускова область. Таким чином  $B$  – напівланцюгове кільце.

Нехай  $j$  скінченнопороджений ідеал, який лежить в  $e_i A$  ( $i = 1, 2$ ). Так як  $j$  – ланцюговий модуль, то він є фактор-модулем головного модуля, а так як  $A$  кускова область, маємо, що  $j$  ізоморфний головному модулю. Ясно, що він проєктивний і  $B$  – напівспадкове справа кільце. Якщо ж  $j$  лежить в  $e_1 A \oplus e_2 A$ , то розглянемо ідеал  $j + e_1 A$ . Тоді  $j + e_1 A = j' \oplus e_1 A$ , де  $j'$  проєкція  $j$  на  $e_2 A$ . Так як  $j'$  скінченнопороджений ідеал, який лежить в головному модулі, то він проєктивний. За теоремою про ізоморфізми  $j + e_1 A / j \cong e_1 A / e_1 A \cap j$ , а за лемою Шануеля  $j \oplus e_1 A \cong (j + e_1 A) \oplus e_1 A \cap j$ , де обидва прямі доданки проєктивні. Отже,  $j$  – проєктивний модуль. Аналогічно доводиться, що  $A$  – напівспадкове справа.

**Теорема 7.** Багаторядна кускова область  $A$ , у двосторонньому пірсівському розкладі (1) якої всі  $A_{ij} \neq 0$  при  $i$  менших  $j$ , є напівланцюговим напівспадковим кільцем.

**Доведення.** Припустимо, що головний  $A$ -модуль  $P$  не ланцюговий. Але тоді приходимо до протиріччя з тим, що  $A$  – кускова область, чи до протиріччя з теоремою 6. Напівспадковість кільця  $A$  доводиться аналогічно як у теоремі 6.

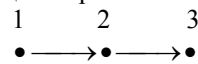
Розглянемо мінори 3-го порядку багаторядних кускових областей.

З вищесказаного випливає, що потрібно описати нерозкладні зведені кускові багаторядні області  $B$ , одиниця яких розкладається в суму трьох локальних ідемпотентів:  $I = e_1 + e_2 + e_3$ . Такі кільця мають вигляд:

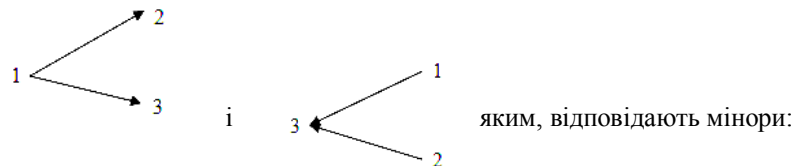
$$(5) \quad B = \begin{pmatrix} B_1 & B_{12} & B_{13} \\ 0 & B_2 & B_{23} \\ 0 & 0 & B_3 \end{pmatrix}, \text{ де кільця } B_1, B_2 \text{ і } B_3 \text{ ізоморфні або тілу } D, \text{ або первинному напівланцюговому}$$

кільцю,  $B_{ij}$  – ланцюгові бімодулі.

Якщо всі бімодулі  $B_{ij}$  відмінні від нуля то, згідно теореми 4, маємо напівланцюгове напівспадкове кільце з первинним сагайдаком:

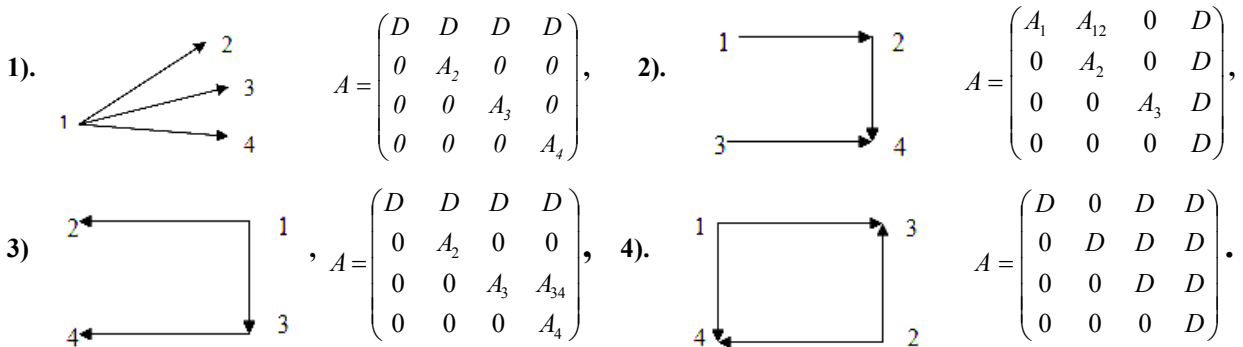


Згідно теореми 5 для мінорів 3-го порядку отримаємо ще такі первинні сагайдаки:



$$(6) \quad B = \begin{pmatrix} D & D & D \\ 0 & B_2 & 0 \\ 0 & 0 & B_3 \end{pmatrix} \quad \text{і} \quad (7) \quad B = \begin{pmatrix} B_1 & 0 & D \\ 0 & B_2 & D \\ 0 & 0 & D \end{pmatrix}.$$

Аналогічно описані мінори 4-го та 5-го порядку багаторядних кускових областей. За теоремою 5 отримали 11 (з точністю до перенумерації вершин) первинних сагайдаків мінорів 4-го порядку, отже і 11 кілець, які їм відповідають. Наприклад:



**БІБЛІОГРАФІЯ**

1. Nakayama T. On Frobeniusen algebras II // Ann. of Math. – 1941. – V. 42, № 1. – P. 1-22.
2. Скорняков Л.А. Когда все модули полуцепные? // Мат. заметки. – 1969. – Т. 5, № 2. – С. 173-182.
3. Fuller K.R. Weakly symmetric rings of distributive module type // Comm. in Algebra. – 1977. – № 5. – P. 997-1008.
4. Bass H. Finitistic dimension and homological generalization of semiprimary rings // Trans. Amer. Math. Soc. – 1960. – V. 95. – P. 466-488.
5. Кириченко В.В. Обобщенно однорядные кольца // Мат. сб. – 1976. – Т. 99, № 4. – С. 559-581.
6. Кириченко В.В. О полуцепных наследственных и полунаследственных кольцах // Зап. науч. семинара ЛОМИ АН СССР. – 1982. – Т. 144. – С. 137-147.
7. Кириченко В.В., Машенко Л.З., Яременко Ю.В. Теоремы разложения для ассоциативных колец // Вопросы алгебры. Вып. 11. – Гомель: Изд-во Гомельского ун-та, 1997. – С. 42-47.
8. Кириченко В.В., Яременко Ю.В. Многорядные кольца // Укр. мат. журнал. – 1996. – Т. 48, № 9. – С. 1223-1235.
9. Кириченко В.В., Самир Валио, Яременко Ю.В. Полусовершенные кольца и их колчаны // Бесконечные группы и примыкающие алгебраические структуры. – К.: Ин-т математики АН Украины, 1993. – С. 438-456.
10. Яременко Ю.В. Багаторядні кускові області // Вісник Київського університету. Фізико-математичні науки. – 2002. - №4. – С. 50-55.
11. Drozd Yu. A. Minors and reduction theorems // Coll Math. Soc. J. Bolyai. – 1971. – V. 6. – P. 173-176.

**Ольга ІВАНОВА**

**МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ВИВЧЕННЯ ТЕОРІЇ РЯДІВ У ВНЗ**

*(магістрантка фізико-математичного факультету)*

*Науковий керівник: доктор технічних наук, професор З.Ю. Філер*

Теорія рядів є одним із важливіших розділів математичного аналізу і знаходить як теоретичне, так і практичне застосування. З метою покращення засвоєння курсу математики та інтенсифікації самостійних занять студентів в умовах кредитно-модульної системи, програмою з вищої математики передбачено виконання типових розрахунків. Ми пропонуємо методичні рекомендації до виконання завдань з посібника Л.А.Кузнецова «Збірник завдань з вищої математики (типові розрахунки)». У цій роботі були представлені типові задачі з алгоритмами розв'язування до кожної з них. Пропонуємо розширити систему вправ, бо багато завдань присвячено встановленню факту збіжності ряду, а далі як правило нічого не робиться. Більше уваги потрібно приділятися розбіжним рядам.

Розглядається поняття сталої Ейлера як границі різниці  $S_n = \sum_{k=1}^n 1/k$  та  $I_n = \int_1^{n+1} dx/x = \ln(n+1)$ . Показано, що аналогічна стала існує й для інших збіжних і, навіть, розбіжних рядів  $\sum_{n=1}^{\infty} a_n$  при умові, що  $f(n) = a_n$ ,  $f(x)$  – монотонна і обмежена при  $x \geq 1$ . Демонструється методика знаходження частинних сум числових рядів за допомогою узагальненої сталої Ейлера. Пропонується використовувати таку методику при дослідженні рядів, послідовності членів яких монотонні й обмежені, інтеграл від відповідних функцій  $f(x)$  неважко знаходити. Більшість таких прикладів можна знайти у тих завданнях, в яких потрібно дослідити ряд за інтегральною ознакою Коші. Продемонструємо цю методику на конкретному прикладі.

**Приклад.** Розглянемо розбіжний ряд  $\sum_{n=1}^{\infty} 1/\sqrt{n}$  (узагальнений гармонічний ряд з показником  $p=1/2 < 1$ ). Функція  $y = 1/\sqrt{x}$  – монотонно спадна й обмежена. На рисунку сума заштрихованих площ, менша першого члену ряду та зростає, отже, аналог сталої Ейлера існує.



## СУМА РЯДУ, ІНТЕГРАЛ І «СТАЛА ЕЙЛЕРА»

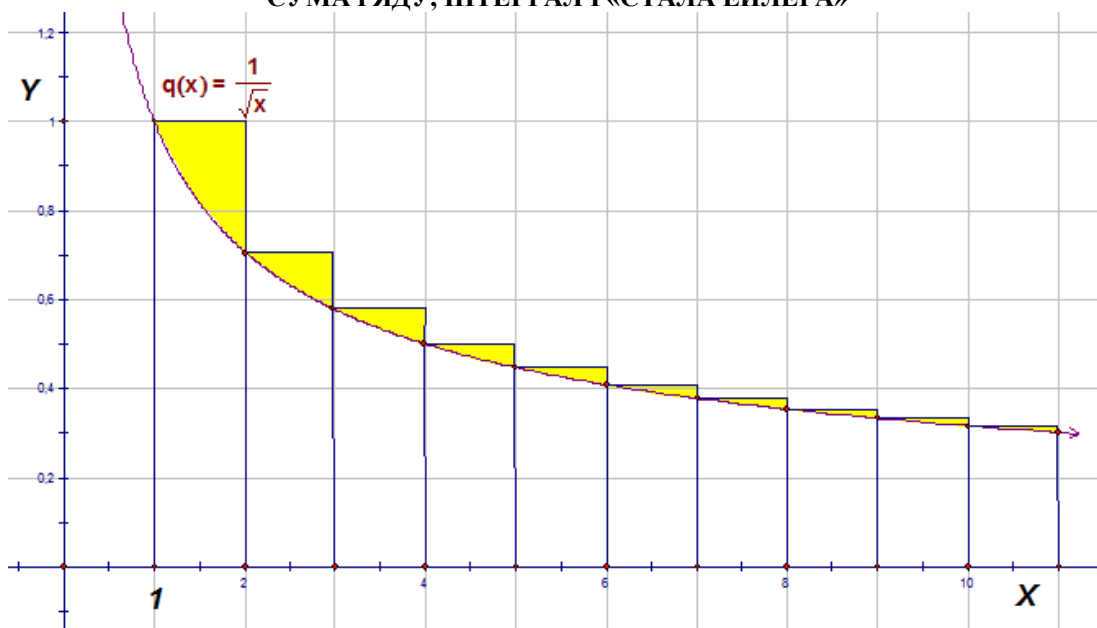


Рис. 1

Для її наближеного обчислення відшукаємо інтеграл  $I_n = \int_1^{n+1} 1/\sqrt{x} dx = 2(\sqrt{n+1}-1)$ , а різницю  $S_n - I_n$  будемо знаходити за допомогою Microsoft Excel.

Обчислення «сталой Ейлера» для ряду  $\sum_{n=1}^{\infty} 1/\sqrt{n}$ 

$n$	$a_n$	$S_n$	$I_n$	$S_n - I_n$
1	1	1	0,8284	0,17157
2	0,7071	1,7071	1,4641	0,24300
3	0,5773	2,2844	2	0,28445
4	0,5	2,78445	2,47213	0,31232
...	...	...	...	...
5068	0,0140	140,9264	140,3938	<b>0,532623</b>

Знаючи відповідну сталу –  $C_{1/\sqrt{x}} \approx 0,532623$ , ми можемо наближено обчислювати частинні суми ряду за формулою:  $\sum_{k=1}^n 1/\sqrt{k} = 2(\sqrt{n+1}-1) + 0,532623$ .

Аналогічно встановлюється існування сталої для ряду з  $\arctg n$  – члени ряду не прямують до 0, але обмежені.

**Висновки**

1. На основі програм і підручників з теорії рядів визначена система типових завдань.
2. Розроблено алгоритми до розв'язання кожного типового завдання
3. Пропонується новий погляд на систему вправ (нові методичні рекомендації).
4. Метод підсумування хоч і не новий, але такий приклад ще не розглядали.

**БІБЛІОГРАФІЯ**

1. Зубова И.К. Теория рядов. Основные понятия в их историческом развитии: Методические указания. – Оренбург: ГОУ ОГУ, 2003. – 28 с.
2. Кузнецов Л.А. Сборник индивидуальных заданий по курсу высшей математики. – М.: Наука, 1984. – 174 с.
3. Ляшко И.И., Боярчук А.К., Гай Я.Г., Головач Г.П. Справочное пособие по высшей математике. Т.2: Математический анализ: ряды, функции векторного аргумента. – М.: Едиториал УРСС, 2003. – 224 с.
4. Савченко І.О. Методика вивчення рядів у вищій школі. Наукові керівники Працьовитий М.В., Філер З.Ю.//Історія ... – Умань, УДП, 2010. – С. 123 – 124.
5. Філер З.Ю. Ряди, інтеграли, стала Ейлера. - Кіровоград: Машинопис, 2007. – 13 с.



**Катерина КОНДРАШОВА**

## **ІСТОРИЗМ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ НАУКОВОГО СВІТОГЛЯДУ УЧНІВ ПРИ НАВЧАННІ ФІЗИКИ**

*(студентка V курсу фізико-математичного факультету)*

*Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент О. О. Чінчой*

Вивчення фізики – це процес функціонування розумової діяльності людини, характерний високим рівнем логічного мислення, виявом умінь інтегрувати елементи одержаної інформації у відносно завершену теорію. Об'єм фізичних знань з кожним роком неупинно зростає. Все більш актуальною стає проблема наближення найновіших знань до вузівського та шкільного курсу фізики. Побудова посібників та підручників з фізики за традиційних підходів призводить до збільшення їх об'єму, або ж вихолощення важливих тем із системи знань. Саме цей факт вимагає від викладача підвищення рівня мотиваційної діяльності. Мотиваційний аспект - вагомий чинник активізації учнів до сприймання і опанування новою інформацією. Особливо вагомим значення він набуває для вивчення матеріалу, який має низький рівень наочного відображення. Завдання викладача полягає в тому, щоб показати і глибоко переконати суб'єктів навчання у необхідності вивчення теоретичних основ, практично спрямувати розповідь, повідомлення на базі наведених прикладів, що охоплюють оточуюче середовище. Від простих прикладів варто підвести зміст повідомлень до явищ і процесів глобального масштабу, пов'язаного з макро- та мікросвітом.

Виявити інтерес до навчання фізики - одне з важливих дидактичних завдань методики навчання фізики. Використання історичного матеріалу, генезису розвитку окремих теорій, понять у більшості випадків є невід'ємною частиною змісту і процесу навчання фізики. Разом з тим обмеженість часу, об'єму посібників та підручників, недостатнє методичне забезпечення не завжди сприяють висвітленню ролі історичного характеру вивченню фізики. Як наслідок джерела інформації, які доступні суб'єктам навчання, позбавлені багатьох історичних фактів, які досить цікаво сприймаються учнями та студентами і за умов їх використання ліквідують прогалини у знаннях, розширюють розуміння фізичної картини світу. То ж є потреба зробити доступною таку інформацію для всіх суб'єктів навчання.

При переході до практики постає питання про форми використання історичного матеріалу у викладанні фізики, про типи історичних матеріалів за характером їх використання, про методи та прийоми роботи вчителя на уроці.

Історизм у викладанні фізики передбачає, як вказувалося вище, перш за все розкриття еволюції фундаментальних ідей. Здійснити це можливо, на нашу думку, на спеціальних уроках-лекціях, присвячених історичним оглядам основних етапів розвитку поглядів на найважливіші фізичні проблеми. Такі огляди можуть проводитися або вкінці великих розділів курсу фізики і завершувати їх, або на початку розділу і носити ввідний характер.

Історичні огляди дозволяють підготувати учнів до засвоєння фундаментальних знань та викладаються під час вивчення теми чи розділу курсу. Щоб учень засвоїв нові знання, він повинен перш за все повірити в їхню істинність, а для цього вчитель повинен обґрунтувати нові відомості, переконати школярів у факті існування того чи іншого явища, в справедливості тієї чи іншої ідеї. Обґрунтування нових знань – дуже важливий елемент навчання. Відсутність чи непереконливість нових знань породжує у школярів елементи догматичного стилю мислення, легковірності, звичку не вдумуватися в ті основи, на яких базується те чи інше твердження, вбиває допитливість думки, здоровий скептицизм. Можливо, не увагою до проблеми обґрунтування знань і пояснюється та обставина, що під час навчання у школяра зникають ті “сто тисяч чому”, якими відрізняються діти в ранньому віці. Чи не дуже часто ми грішимо поспішним викладом понять та ідей, які по причині цього поспіху не набувають для учня силу неминучої необхідності? Таким чином, обґрунтування нових знань необхідне для того, щоб привчити школярів не брати нічого на віру і сформувати в них допитливість та антидогматизм як риси стилю мислення.

Які ж шляхи обґрунтування фізичних понять та ідей доступні вчителю фізики?

Природно, що в силу особливостей сприйняття школярів найбільш переконливим для них є експериментальний спосіб обґрунтування нових знань, коли новий факт чи ідея впливають з результатів навчального досліду (експерименту). Так, наприклад, обґрунтовується явище електромагнітної індукції.

Другим засобом обґрунтування нових знань в процесі навчання є математичний вивід відношення чи закону, який буде переконувати учнів в силі теоретичного мислення і, зокрема, в пророчій силі математичного апарата. Так, наприклад, обґрунтовується основне рівняння кінетичної теорії газу.

Але не завжди можна використати математичний апарат або експеримент для виведення нового, і тоді теоретичне обґрунтування нових знань здійснюється шляхом логічних роздумів. Так, наприклад,





необхідність холодильника як важливої частини теплової машини доводиться шляхом якісних логічних суджень.

Та часто ми не можемо використати жодного зі способів обґрунтування нових знань.

Дійсно, як на перших кроках вивчення електрики переконати учнів в існуванні електричного поля? Висувати таку фундаментальну ідею без якого-небудь хоча б попереднього виправдання – означає звернутися до догматизму. Але ні експериментальний, ні теоретичний способи обґрунтування ідеї існування електричного поля непридатні на початку вивчення електрики. Залишається єдиний шлях – розповісти учням про те, як в історії науки формувалась і стверджувалась концепція близькодії, тобто використати історичний спосіб обґрунтування.

До історичного способу обґрунтування нових знань ми звертаємось в тих випадках, коли жоден зі способів не можна використати. З аналогічною ситуацією ми зіштовхуємося під час вивчення висхідних постулатів теорії відносності, розмова про які стає для учнів виправданою з самого початку, якщо розповісти їм про передісторію теорії відносності. Історичний спосіб обґрунтування фізичних ідей здійснюється на уроці у формі історичного огляду. Цей огляд вчитель може провести у формі розповіді чи лекції. Мета такого огляду – розкрити, на яких основах виникла дана ідея і продемонструвати учням, що вона є результатом розвитку науки.

Досить часто історичний спосіб обґрунтування нових знань використовується не для розкриття фундаментальної фізичної проблеми, а для того, щоб ознайомити учнів з новими фактами та явищами, що не відтворюються експериментально в шкільних умовах. Так, ознайомлюючи учнів з відкриттям рентгенівського випромінювання, радіоактивності, нейтрону, ми повинні відновити історію цих відкриттів. Формою викладу такого матеріалу є розповідь вчителя.

Можливо, іноді історичний спосіб є менш переконливим, ніж інші. Але відмовитися від історизму не можна. Так, наприклад, переконавшись шляхом нескладних міркувань вчителя в існуванні тиску світла, учень не зрозуміє, яку роль в розвитку фізики відіграло це відкриття, і воно буде здаватися школярам малозначущим, несуттєвим фактом. Лише розповідь про передісторію відкриття тиску світла, про неймовірні тонкощі дослідів Лебедева та їх роль в утвердженні електромагнітної теорії дозволить переконати школярів у фундаментальності цього відкриття. Таким чином, історичний спосіб обґрунтування явища чи ідеї може співіснувати з іншими способами. Учні, звичайно, повинні знати саме в історичному плані такі фундаментальні експерименти, як досліди Лебедева, Герца, Резерфорда і т. д. Слід зауважити, що чим більше зміст шкільного курсу фізики буде наближатися до сучасної фізики, тим частіше ми будемо звертатися до історії науки, як до засобу обґрунтування ідей, так як переважну більшість відкриттів сучасної фізики ми не можемо відтворити експериментально і обґрунтувати математично.

Навчальна інформація історичного характеру, на нашу думку, не повинна бути обов'язковою для запам'ятовування, щоб не перевантажувати пам'ять. Якщо в кінцевому результаті в учнів обґрунтування і доведення фактів не збережуться у пам'яті, то все ж вони виконають головну роль – формування допитливого, анти догматичного стилю мислення.

Отже, використання історизму як засобу обґрунтування нових знань може здійснюватися в двох формах: по-перше, у вигляді історичного розвитку поглядів з приводу якої-небудь фундаментальної фізичної проблеми; і, по-друге, у вигляді історичного матеріалу, який містить опис окремих фундаментальних фізичних експериментів. Прикладами першої форми використання історизму є такі ввідні історичні огляди, як "Історія виникнення і ствердження концепції поля", "Історія встановлення закону збереження і перетворення енергії", "Історія створення основ теорії відносності" і ін. Прикладами другої форми є такі описи окремих важливих історичних подій, як "Відкриття тиску світла", "Досліди Герца по виявленню електромагнітних хвиль та їх властивостей", "Досліди Резерфорда по встановленню будови атома", "Відкриття радіоактивності" та ін.

Спеціальним засобом вивчення історичного матеріалу є задачі з історичним змістом. Наведемо приклади таких задач.

1. Визначаючи швидкості молекул різними методами, Штерн поставив наступний дослід. В печі, яку помістили в посудину з відкачаним повітрям, утворилися пари цезію. Атоми цезію вилітали зі щілини і фокусувалися за допомогою розміщеної біля щілини діафрагми. Вузкий горизонтальний пучок атомів попадав на екран, розміщений за діафрагмою. При цьому внаслідок тяжіння відбувалося відхилення пучка від горизонталі. Як знаючи зміщення цезієвої смуги на екрані і відстані від щілини до екрана, знайти середню швидкість молекул?

2. Чи може людина злетіти, використовуючи лише силу власних м'язів? Це далеко не нове питання до наших днів не втратило своєї гостроти. Не виключено, що багаторазові спроби створити "м'язолет" в кінці кінців досягнуть успіху. При побудові такого апарату виникають наступні запитання: яку потужність може розвивати людина і яка потужність потрібна для польоту? Які повинні бути розміри крил, чи повинні вони бути махаючими? Як залежить підіймаюча сила такого апарату від висоти польоту над землею?



Задачі з історичним змістом хоч і малочисельні і не так часто використовуються в навчанні в порівнянні з іншими видами задач, але представляють не менший інтерес. Маючи всі достоїнства звичайних задач, вони знайомлять учнів з історичними подіями, фактами, методами досліджень і тим самим навчають школярів самим своїм змістом, а не лише отриманими при їх розв'язку результатами.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Дуков В.М. Исторические обзоры в курсе физики средней школы. – М.: Просвещение, 1983. – 160 с.
2. Иоффе А.Ф. О физике и физиках: статьи, выступления, письма. / (вступ. статья В.Я.Френкеля, с. 10 – 25). – Л.: Наука. Ленингр. отделение, 1985. – 544 с.
3. Кудрявцев П.С. История физики и техники. – М.: Учпедгиз, 1960. – 507 с.
4. Мощанский В.Н., Савелова Е.В. История физики в средней школе. – М.: Просвещение, 1981. – 205 с.
5. Підвищення ефективності уроків з фізики. / за ред. Бугайова О.І. – К.: Радянська школа, 1986 – 152 с.
6. Подкорытов Г.А. Историзм как метод научного познания. – Л.: ЛГУ, 1967. – 204 с.

### Олександр ЛЕБЕДЄВ

## ПРОГНОЗ РІВНЯ ЗАБОРГОВАНОСТІ ЗАРОБІТНОЇ ПЛАТИ ПО КІРОВОГРАДСЬКІЙ ОБЛАСТІ ТА ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ МЕТОДІВ ПРОГНОЗУВАННЯ

(студент IV курсу фізико-математичного факультету)

Науковий керівник: канд. фіз.-мат. наук, доцент Л.В. Ізюмченко

Статистичний аналіз даних стає невід'ємним атрибутом системи управління на усіх її рівнях — від невеликої фірми до національної економіки в цілому. Статистичні моделі використовують для діагностики стану об'єктів управління, при вивченні причинно-наслідкового механізму формування варіації та динаміки соціально-економічних явищ і процесів, у моніторингу економічної кон'юнктури, при прогнозуванні та прийнятті оптимальних управлінських рішень.

Оволодіння багатим арсеналом методів статистичної обробки даних з використанням комп'ютерних технологій є важливою складовою професійної підготовки працівників цієї галузі.

Головною проблемою життєдіяльності будь-якої країни є успішний розвиток національної економіки з одночасною соціальною захищеністю населення. Рішення, які приймають керівні органи країн для управління економікою, незрідка зумовлюють негативні наслідки, тому передбачення цих наслідків і вибір найкращого шляху розв'язання в конкретній ситуації є головним завданням управління. З огляду на це підвищується роль науково обгрунтованих прогнозів.

Прогнози необхідні за двома основними причинами: майбутнє невизначене, і повний ефект від багатьох рішень, що приймаються зараз, не відчуватиметься впродовж певного часу. Здатність передбачати перебіг подій у всіх народів здавна вважалася ознакою розуму та обдарованості — досить вдуматися у зміст слів «далекоглядний» і «недалекий», щоб переконатися в цьому. Кожна людина, незалежно від бажання, підсвідомо або свідомо прогнозує наслідки своїх дій, щоб запобігти негативним виявам їх і максимально використати позитивні умови майбутнього [3, с. 3].

Заборгованість із заробітної плати є важливим соціально-економічним показником національної економіки, в залежності від його значення можна судити про стан економіки держави. Аналіз динаміки та прогнозування цього показника дасть змогу оцінити його рівень в майбутньому та прийняти відповідні рішення. Порівняльний аналіз методів прогнозування дасть змогу обрати найкращий метод прогнозування цього показника.

Сучасні дослідження макроекономічної динаміки, процесів перехідної економіки, фінансових ринків спираються на аналіз взаємозв'язків соціально-економічних даних, що має вигляд часових рядів. Урахування часової структури даних щодо реальних економічних процесів дозволяє адекватно відображати їх в економіко-математичних моделях.

Соціально-економічні процеси найчастіше спостерігаються у вигляді ряду послідовних, розташованих у хронологічному порядку значень того чи іншого показника.

**Динамічний ряд** — це сукупність спостережень одного показника, впорядкованих залежно від значень іншого показника, що послідовно зростають або спадають.

**Часовий ряд (time series)** — це ряд динаміки, впорядкований за часом, або сукупність спостережень економічної величини в різні моменти часу.

**Прогноз** — науково обгрунтоване судження стосовно можливих станів об'єкта в майбутньому, альтернативні шляхи й терміни їх здійснення. Прогноз має випадковий характер, та оскільки він будується на підставі аргументованих наукових уявлень про стан і розвиток об'єкта, здійснення його є доволі ймовірним. Самі розробники прогнозу оцінюють його як очікуваний, імовірний стан об'єкта в майбутньому [3, с. 144].



Процес розроблення прогнозів називають *прогнозуванням*.

Для прогнозування рівня заборгованості по заробітній платі по Кіровоградській області нами були обрані наступні методи прогнозування:

- лінійна регресія;
- квадратична регресія;
- програма Extrapol;
- метод експоненціального згладжування 0 порядку;
- метод експоненціального згладжування 1 порядку;
- метод експоненціального згладжування 2 порядку.

Нами було обрано в якості показника, що досліджується, виплату заробітної плати населенню по Кіровоградській області. Дані були отримані у відділі соціально-трудова відносин Головного управління статистики у Кіровоградській області. Дані подані у таблиці 1.

Таблиця 1

Заборгованість із виплати заробітної плати по Кіровоградській області  
(на 1 число відповідного місяця, млн. грн.)

	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Січень	48,5	40,6	43,7	24,1	28,4	36,9	33,4	34,6	52,3
Лютий	53,7	45,2	43,9	28,1	31,2	39,8	25,4	39,0	52,9
Березень	53,6	44,9	43,1	29,6	32,1	39,7	28,6	41,1	57,8
Квітень	50,8	43,7	42,8	31,7	30,3	38,2	25,2	42,6	61,8
Травень	48,4	43,4	42,4	32,8	31,7	37,5	23,4	44,4	66,5
Червень	48,3	41,7	42,4	35,0	34,3	37,4	25,5	47,4	66,5
Липень	49,5	40,2	41,3	34,9	37,2	36,7	27,6	47,7	64,7
Серпень	45,4	40,0	36,7	35,1	38,2	36,3	26,0	48,7	67,5
Вересень	43,6	39,5	33,0	34,7	41,0	37,0	26,8	50,5	67,6
Жовтень	43,6	40,6	32,9	34,9	41,9	34,8	27,9	52,2	64,5
Листопад	42,1	39,4	27,8	35,0	41,6	34,5	30,6	54,4	-
Грудень	41,7	41,4	26,7	37,1	39,5	34,2	39,0	55,5	-

### Поліноміальні трендові моделі

Важливою складовою динамічних процесів є тенденція середньої, тобто основний напрям розвитку. В аналізі динамічних рядів тенденцію представляють у вигляді плавної траєкторії та описують певною функцією, яку називають *трендом*  $Y_t = f(t)$ , де  $t = 1, 2, \dots, n$  — змінна часу. На основі такої функції здійснюється вирівнювання динамічного ряду і прогнозування подальшого розвитку процесу.

На практиці переважно використовують функції, параметри яких мають конкретну інтерпретацію залежно від характеру динаміки. Так, параметри полінома  $p$ -го степеня

$$Y_t = a + bt + ct^2 + dt^3 \dots \quad (1)$$

характеризують:  $a$  — рівень динамічного ряду при  $t = 0$ ;  $b$  — абсолютну швидкість зміни рівнів ряду (ординат),  $2c$  — прискорення (прирошення абсолютної швидкості),  $d$  — зміну прирощення тощо [1, с. 56].

### Програма Extrapol

Основною ідеєю програми Extrapol є вилучення неперіодичного *тренду* з наступним гармонічним аналізом нової функції  $z(t)$  — різниці між даною функцією та трендом. Множину пар  $(t_i; z_i)$  будемо наближати функцією  $u(t) = A + a \cdot \cos(\omega t) + b \cdot \sin(\omega t)$  зі сталими  $A, a, b, \omega$ , шукаючи найкраще наближення в середньому квадратичному, тобто мінімізуючи суму квадратів відхилень табличних пар  $(t_i; z_i)$  від значень функції  $u(t_i)$ :

$$S(A, a, b, \omega) = \sum_{i=1}^N [z_i - u(t_i)]^2 - \min \Rightarrow \quad (2)$$

тобто, коли

$$\frac{\partial S}{\partial A} = \frac{\partial S}{\partial a} = \frac{\partial S}{\partial b} = 0, \quad \frac{\partial S}{\partial \omega} = 0. \quad (3)$$

Система рівнянь (3) нелінійна і має не один розв'язок; серед цих розв'язків потрібно вибрати той, який дає найменше значення  $S(A, a, b, \omega)$ .



*Методи експоненціального згладжування (МЕЗ)*

Досить ефективним і надійним методом прогнозування є експоненціальне згладжування. Основні переваги методу полягають у можливості обліку ваг вихідної інформації, в простоті обчислювальних операцій, в гнучкості опису різних динамік процесів. Метод експоненціального згладжування дає можливість отримати оцінку параметрів тренду, що характеризують не середній рівень процесу, а тенденцію, що склалася до моменту останнього спостереження. Найбільше застосування метод знайшов для реалізації середньострокових прогнозів. Для методу експоненціального згладжування основним і найбільш важким моментом є вибір параметра згладжування  $\alpha$ , початкових умов і степеня прогнозуючого полінома. Нехай вихідний динамічний ряд описується рівнянням

$$y_t = a_0 + a_1 t + \frac{a_2}{2} t^2 + \dots + \frac{a_p}{p!} t^p + \varepsilon_t, \tag{4}$$

де  $a_p$  – деякі коефіцієнти [4, с. 15].

Метод експоненціального згладжування дозволяє побудувати такий опис процесу, при якому більш пізнім спостереженням надаються більші ваги в порівнянні з ранніми спостереженнями, причому ваги спостережень зменшуються по експоненті. Вираз

$$S_t^{[k]}(y) = \alpha \sum_{i=0}^n (1 - \alpha) S_{t-i}^{[k]}(y) \tag{5}$$

називається експоненціальною середньою k-го порядку для ряду  $y_t$ , де  $\alpha$  – параметр згладжування.

У розрахунках для визначення експоненціальної середньої користуються рекурентною формулою

$$S_t^{[k]}(y) = \alpha S_t^{[k-1]}(y) + (1 - \alpha) S_{t-1}^{[k]}(y). \tag{6}$$

**Оцінка довірчих інтервалів МЕЗ**

Межі інтервалу надійності прогнозу за експоненціальним методом можна визначити можна визначити:

$$\hat{y}_{T+\tau} \pm \sigma_\varepsilon \sqrt{1 + C(\tau)}, \tag{7}$$

де  $C(\tau)$  величини обчислюють індивідуально для моделей різних порядків [4, с. 18].

Для моделі нульового порядку

$$C(\tau) = \frac{\alpha}{1 + \beta}, \tag{8}$$

для лінійної моделі

$$C(\tau) = \alpha(1,25 + \alpha\tau), \tag{9}$$

для квадратичної моделі

$$C(\tau) = \alpha(2 + 3\alpha\tau + 3\alpha^2\tau^2). \tag{10}$$

**Оцінка точності прогнозу параметричними методами**

Для оцінки точності прогнозу нами були використані параметричні методи які ґрунтуються на використанні ex post-прогнозу. За його результатами розраховують такі показники точності прогнозів:

- середня квадратична похибка (MSE);
- корінь із середньоквадратичної похибки (RMSE);
- середня абсолютна похибка (MAE);
- корінь із середньоквадратичної похибки у відсотках (RMSPE);
- середня абсолютна похибка у відсотках (MAPE).

Було б корисним указати безрозмірний показник, аналогічний до коефіцієнта кореляції. Одним з таких показників є коефіцієнт невідповідності Тейла [2, с. 363].

У таблиці 2 наведені результати оцінок вищезазначених методів прогнозування.

Таблиця 2

Порівняння оцінок методів прогнозування

Метод прогнозування	U
МЕЗ 1 порядку	0,02
МЕЗ 2 порядку	0,06
Програма Extrapol	0,06
МЕЗ 0 порядку	0,11
Поліноміальне рівняння регресії	0,16
Лінійне рівняння регресії	0,32





Наведемо результати прогнозу за допомогою метода експоненціального згладжування, які отримали найвищі результати.

Таблиця 3

Прогнозування експоненціальним згладжуванням першого порядку					Оцінка адекватності моделі	
Роки	Місяці	Точкова оцінка (тис. грн.)	Межі довірчих інтервалів		MSE	6973300,6
			ліва	права		
2010	Листопад	65585,5	63867,2	67303,8	RMSE	2640,7
	Грудень	65548,0	63718,7	67377,2	MAE	1965,9
2011	Січень	65510,4	63576,6	67444,2	RMSPE	4,5
	Лютий	65472,9	63439,8	67505,0	MAPE	3,3
	Березень	65435,3	63307,6	67563,0	U	0,02
	Квітень	65397,8	63179,5	67616,1	Точність прогнозу	Висока
	Травень	65360,2	63054,9	67665,6		
	Червень	65322,7	62933,5	67711,9		
	Липень	65285,1	62814,9	67755,3		
	Серпень	65247,6	62698,0	67796,2		
	Вересень	65210,0	62585,3	67834,8		
	Жовтень	65172,5	62473,9	67871,2		
	Листопад	65134,9	62364,3	67905,6		
	Грудень	65097,4	62256,6	67938,2		

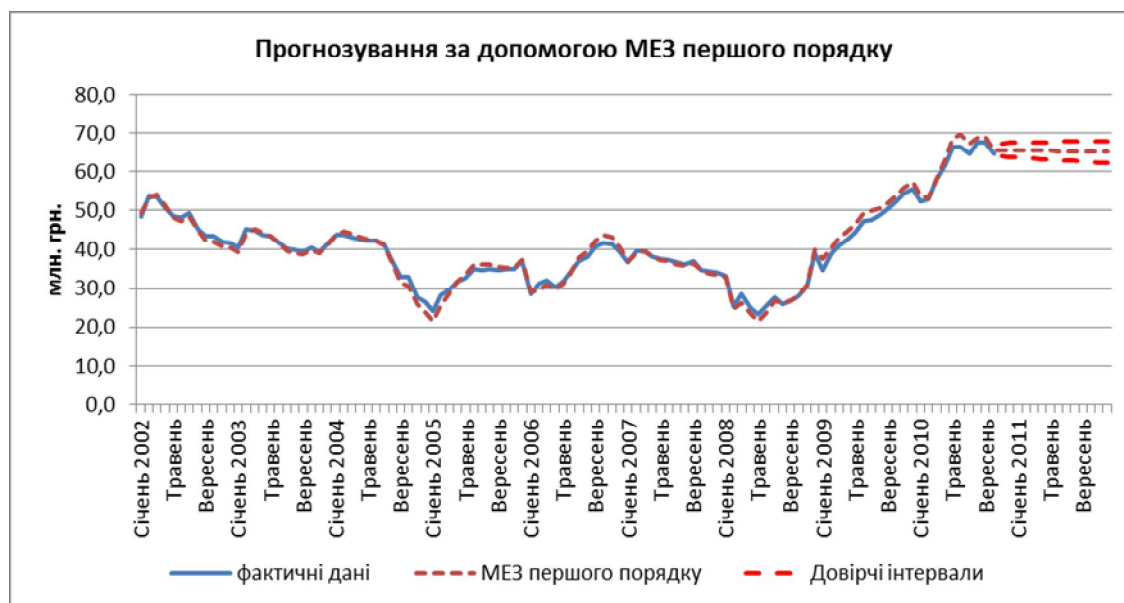
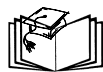


Рис. 1

У роботі за допомогою трендових рівнянь, програми Extrapol, МЕЗ першого, другого та третього порядків розраховано щомісячний прогноз показника на кінець 2010 – 2011 рік. Визначено довірчі інтервали для МЕЗ. На основі ex post-прогнозу було визначено оцінку адекватності прогнозів.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Єріна А. М. Статистичне моделювання та прогнозування: Навч. посібник. - К.: КНЕУ, 2001. – 170 с.
2. Новикова Н.В., Поздеева О.Г. Прогнозирование национальной экономики: Учебно-методическое пособие. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. экон. ун-та, 2007. – 137 с.
3. Присенко Г. В., Равікович С. І. Прогнозування соціально-економічних процесів: Навч. посіб. – К.: КНЕУ, 2005. – 378 с.
4. Тихонов Э.Е. Методы прогнозирования в условиях рынка: учебное пособие. - Невинномысск, 2006. – 221 с.



Андрій НЕЛЕНЬ

## ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РІЗНИХ АКСІОМАТИК ЕВКЛІДОВОЇ ГЕОМЕТРІЇ

(магістрант фізико-математичного факультету)

Науковий керівник: кандидат фіз.-мат. наук, доцент В.М. Євладенко

Історію розвитку аксіоматичного методу можна розділити на три періоди:

1) Період змістовної аксіоматизації – математична теорія будується на змістовій системі аксіом, тобто аксіоми описують основні властивості, відношення і зв'язки об'єктів деякої визначеної множини. Ці об'єкти мають пряме означення або опис ще до того, як задається список основних аксіом. Доведення здійснюється засобами звичайної формальної логіки.

2) Період напівформальної аксіоматизації – об'єкти математичної теорії не визначаються. Вони вводяться не прямо, а за допомогою відповідних аксіом. Система аксіом при цьому описує структуру відношень і зв'язків, в яких знаходяться ці об'єкти. В процесі доведень також використовуються засоби формальної логіки.

3) Період формальної аксіоматизації – при такій аксіоматизації поряд з системою аксіом теорії конструюється система логічних аксіом і правил, що надають логічні засоби для проведення доведень в рамках цієї теорії, тобто в цій аксіоматизації в явному вигляді повинна бути і теорія доведень, яка є складовою частиною математичної логіки.

Ще на початку III століття до н. е. Арістотель чітко визначив і логічну схему систематичного викладання науки, і суть змістовної аксіоматичної теорії. У цьому ж столітті з'явилися «Начала» Евкліда [4].

За «Началами» протягом багатьох століть геометрію вивчали в усіх школах. З кінця XV століття ця книжка витримала більш як 1500 видань на багатьох мовах світу. Таким тривалим успіхом не користувалась жодна наукова книга. «Начала» Евкліда були зразком логічної строгості до XIX ст., хоч вони і мали цілу серію недоліків.

Деякі з недоліків «Начал» були помічені і певною мірою усунуті ще в давнину. Зокрема, Архімед доповнив евклідову систему аксіом, а також удосконалив теорію вимірювання довжин, площ і об'ємів. Після Архімеда (і аж до XIX ст.) численні спроби уточнити евклідову систему аксіом не внесли в неї нічого принципово нового. Поряд з логічними недоліками «Начал» велику увагу всіх учених привертала V-й постулат Евкліда, який здавався не таким очевидним, щоб його приймати без доведення. Суть його:

*«Якщо при перетині двох прямих третьою сума внутрішніх односторонніх кутів менша  $180^\circ$ , то ці прямі перетинаються з тієї сторони від третьої прямої, де ця сума менша  $180^\circ$ ».*

З часів Евкліда і до кінця XIX ст. проблема V-го постулату була однією з найпопулярніших в математиці. Пропонувалися найрізноманітніші його доведення. Проте всі вони були або помилковими, або спиралась на інші твердження, еквівалентні цьому постулату щодо інших аксіом і постулатів Евкліда, або приймалися без доведення.

В кінці 60-х років XIX ст. перед математиками постала задача побудувати таку аксіоматику елементарної геометрії, на базі якої, опираючись лише на закони логіки, можна було б строго математично побудувати її теорію без будь-яких посилань на наочність і очевидність

Відкриття геометрії Лобачевського дало нове розуміння аксіоматичного методу і сприяло подальшому аналізу аксіоматичної бази евклідової геометрії.

Загальна тенденція до строго математичних доведень, якою відмічені роботи другої половини XIX ст. і розв'язання проблеми V-го постулату поставили перед геометрами задачу повного дослідження аксіом геометрії. Ці дослідження показали, що система аксіом Евкліда не досконала, і перш за все, вона не повна, тобто в ній відсутня ціла серія аксіом, необхідних для проведення строго логічних доведень.

У зв'язку з цим геометри другої половини XIX ст. доповнили систему аксіом Евкліда рядом нових аксіом.

Першими великими досягненнями в аналізі аксіоматичної побудови евклідової геометрії стали дослідження німецького математика М. Паша (1843—1930) та італійського математика Дж. Пеано (1858—1932).

М. Паш у «Лекціях з нової геометрії» (1882р.) формулює 12 аксіом належності і порядку, 10 аксіом конгруентності і неперервності, дуже близько підходячи до системи аксіом, достатньої для побудови евклідової геометрії. Найбільшу увагу він приділяє аксіоматичному опису «порядку» точок на прямій.

Дж. Пеано досліджує аксіоматику поняття «рух». Зокрема, йому належить відома аксіома про «ступінь рухомості» площини: *існує єдиний рух, який переводить даний репер в інший даний репер.*

На межі XIX і XX ст. були побудовані перші аксіоматики евклідової геометрії, які відповідали загальним вимогам до аксіоматичних теорій – несуперечливості, повноти та незалежності. Деякі з них



відрізнялись між собою не тільки переліком прийнятих аксіом, а й різними підходами до обґрунтування евклідової геометрії.

У 1899 р. вийшли в світ праці італійського математика М.Пієрі і німецького математика Д. Гільберта. У системі аксіом Д. Гільберта одним з вихідних (первісних) понять геометрії є «конгруентність». М. Пієрі, йдучи за своїм учителем Дж. Пеано, вихідним вважає «рух». Через три роки було опубліковано статтю російського математика В. Ф. Кагана (1869—1953), який запропонував метричну аксіоматику [6], в якій одним з основних відношень є «відстань між двома точками». Дещо пізніше (1918 р.) німецький математик Г. Вейль (1885—1955) запропонував точково-векторну аксіоматику евклідової геометрії. Всі названі системи обґрунтування геометрії формально еквівалентні і кожна із них дає можливість довести всі теореми евклідової геометрії. Проте різні аксіоматики визначають різні науково-методичні підходи до побудови її теорії.

Ці дослідження справили величезний вплив на формування сучасного аксіоматичного методу, який став потужним засобом дослідження у всіх розділах математики.

Робота Гільберта [3] «Основи геометрії» (1899 р.), яка у 1904 році була відзначена міжнародною премією ім. М. І. Лобачевського, по суті завершила цілий історичний етап побудови геометрії аксіоматичним методом

Первісними (не означуваними) геометричними образами в аксіоматиці Гільберта є: *точки, прямі і площини*, первісні (не означувані) відношення між якими описуються словами: «належати» або «інцидентні», «лежати між», «конгруентні». Що таке точка, пряма, площина і який конкретний зміст вказаних відношень не уточнюється. Їх властивості фіксуються тільки в аксіомах. Основні об'єкти та відношення називають *основними поняттями*.

За Гільбертом основні геометричні поняття повинні задовольняти систему аксіом, що складається з п'яти груп.

I група – 8 аксіом інцидентності.

II група – 4 аксіоми порядку.

III група – 5 аксіом конгруентності.

IV група складається з двох аксіом неперервності – аксіоми Архімеда та аксіоми Кантора.

V група містить одну аксіому – аксіому паралельності: *через точку A, що не належить прямій BC, у площині ABC можна провести не більше однієї прямої, яка не перетинає пряму BC.*

Легко доводиться, що аксіома паралельності – еквівалент V-му постулату Евкліда. Серед еквівалентів V-му постулату відмітимо і такі твердження:

1. *Якщо при перетині двох прямих третьою відповідні кути рівні, то ці прямі паралельні.*

2. *Перпендикуляр і похила до однієї і тієї ж прямої, розміщені в одній площині, завжди перетинаються (твердження Тусі-Лежандра).*

3. *Відстані від точок однієї з двох паралельних прямих до другої обмежені (твердження Прокла).*

4. *Сума внутрішніх кутів трикутника дорівнює  $180^\circ$ .*

5. *Існують подібні, але не конгруентні трикутники (твердження Валліса).*

Через основні поняття логічно означаються всі інші геометричні об'єкти і відношення. Властивості всіх геометричних об'єктів і відношень, які не перелічені в системі аксіом, є їх логічними наслідками (теоремами).

Основна заслуга Гільберта, дякуючи чому його робота стала класичною, полягає в наступному. Він настільки вдало розбив всю аксіоматику на окремі групи, що логічна структура геометрії стає надзвичайно прозорою. Таке розбиття аксіом на окремі групи дало можливість, по-перше, формулювати аксіоми найбільш просто і коротко, а по-друге, вияснити роль окремих груп аксіом, досліджуючи теорію, яка базується не на всій аксіоматиці, а на тих чи інших групах аксіом.

Запропоновану систему аксіом Гільберт піддав глибокому і різнобічному дослідженню. Зокрема, він довів несуперечливість своєї аксіоматики, довів незалежність деяких аксіом, дослідив питання про те, яка геометрична теорія одержується з тієї чи іншої групи аксіом.

У 1909 р. німецький математик Ф.Шур частково перебудував систему аксіом Гільберта, включивши «рух» до вихідних понять геометрії. Таким чином, в аксіоматиці Ф. Шура вихідними поняттями евклідової геометрії є: «точка», «пряма», «площина», «належати», «лежати між» та «рух». Аксіоматика Ф. Шура для евклідової геометрії складається з аксіом I, II, IV і V груп системи Гільберта і аксіом руху, які замінили III групу гільбертових аксіом конгруентності. Побудова евклідової геометрії на основі системи аксіом Шура розглядається, наприклад, у [7].

Третій шлях обґрунтування геометрії виходить з поняття «відстані». Його ще називають метричним.

Поняття метричного простору широко застосовується як у самій математиці, так і в багатьох прикладних науках, пов'язаних з нею.



У 1902 р. були опубліковані результати досліджень російського математика В. Ф. Кагана, де поняття «відстань» приймалась за одне із первісних (неозначуваних) понять в його аксіоматизації евклідової геометрії.

Основними поняттями в аксіоматиці В. Ф. Кагана вважаються: «точка», «відстань», «рух». Їх властивості описуються в 10-ти аксіомах [6].

Починаючи з другої половини XIX ст. в математиці та її застосуваннях почали широко використовувати поняття вектора та векторного простору. У 1918 р. німецький математик Г. Вейль запропонував схему побудови евклідової геометрії на точково-векторній базі [5].

За вихідні геометричні поняття в аксіоматиці Г. Вейля приймаються такі: «вектор», «точка», «сума векторів», «добуток вектора на дійсне число», «скалярний добуток векторів», «відкладання вектора від точки», властивості яких фіксуються в наступних групах аксіом:

**I.** Аксіоми додавання векторів.

**II.** Аксіоми множення вектора на число.

**III.** Аксіоми розмірності:

Ш<sub>1</sub>. Існує  $n$  лінійно незалежних векторів (існує базис  $n$ -вимірного простору).

Ш<sub>2</sub>. Будь-які  $n + 1$  векторів лінійно залежні (будь-який вектор є лінійною комбінацією базисних).

**IV.** Аксіоми відкладання вектора.

**V.** Метричні аксіоми (аксіоми скалярного добутку).

Поряд з відомими перевагами аксіоматики Гільберта в процесі її дослідження та застосування були виявлені окремі її недоліки, головний з яких полягав в тому, що з її допомогою досить просто здійснюється побудова лише тривимірної геометрії. При переході до геометрії з більшим числом вимірів ( $n \geq 4$ ) система аксіом Гільберта потребує значного доповнення її новими первісними поняттями, новими аксіомами та суттєвою зміною багатьох із аксіом. Уже при  $n = 4$  число аксіом сягало більша ста.

Проте на початку XX ст.  $n$ -вимірна геометрія стала набирати все більшої вагомості (особливо з появою теорії відносності, яка вимагала використання чотирьохвимірного евклідового простору). Тому виникла необхідність заміни системи аксіом Гільберта більш компактною і більш універсальною системою.

Система аксіом  $n$ -вимірної евклідової геометрії, тісно пов'язана з поняттям векторного простору, була запропонована Г. Вейлем (1918 р.). За Г. Шоке: векторний шлях вивчення елементарної геометрії - це королівський шлях в математиці.

При цьому виявляється, що  $n$ -вимірний евклідів простір при  $n=3$  являє собою звичайну стереометрію, при  $n=2$  - планіметрію, при  $n=1$  - геометрію прямої (лонгиметрію). Маючи векторну аксіоматику  $n$ -вимірного евклідового простору елементарно отримати аксіоматику  $n$ -вимірного афінного простору. Незначні зміни окремих аксіом Вейля приводить нас до псевдоевклідової геометрії. Перейменування об'єктів в'язки прямих та площин тривимірного векторного простору (точками назвемо прями, прямими - площини) приводить до проєктивної геометрії. Аналогічне перейменування об'єктів тривимірного евклідового простору дає еліптичну геометрію Б. Рімана, а тривимірного псевдоевклідового простору - приводить до геометрії М. Лобачевського [5]. Таким чином, аксіоматика Вейля за своїми можливостями перевершує як аксіоматику Гільберта, так і всі інші відомі аксіоматики евклідової геометрії.

За Вейлем основними геометричними образами виступають *точки і вектори*. Всі інші геометричні образи означаються через них за допомогою теоретико-множинних понять з істотним застосуванням теорії дійсних чисел. Крім цього, аксіоматика Вейля евклідової геометрії дає можливість природнім способом пов'язати різні розділи геометрії один з другим. Вона дає можливість вивчати всі питання евклідової і неевклідових геометрій ( $n$ -вимірна евклідова геометрія, сферична, гіперболічна та еліптична геометрії), а також проєктивну геометрію, керуючись при цьому загальною точково-векторною аксіоматикою.

До останнього часу (60-і роки XX ст.) викладання геометрії в середній школі у нашій країні базувалось на традиційній системі Евкліда і здійснювалось за відомим підручником А.П.Кисельова [8], написаним ще в XIX ст.

Бурхливий розвиток математики і її застосувань привели до необхідності реформування математичної освіти, необхідності посилення математичної підготовки школярів, зокрема, до більш строгого викладу курсу геометрії в середній школі. Природнім був би шлях перебудови ШКГ на базі аксіом Гільберта, але такий шлях заслуговує серйозної критики. З однієї сторони, аксіоматика Гільберта для школярів досить складна, з іншої - вона практично не має виходу в інші області сучасної геометрії. До того ж характерним для цієї аксіоматики є фактична відсутність теоретико-множинних понять, зокрема, нескінченної множини. Це приводить до того, що в геометрію слабо проникають аналітичні методи досліджень та векторна алгебра.

Не дивлячись на те, що побудова шкільного курсу геометрії на основі аксіоматики Вейля в наш час зближувала б шкільний курс геометрії з сучасним науковим рівнем математики, більшість педагогів-математиків вважають таку реформу шкільного курсу геометрії передчасною, або й взагалі недоцільною.





Тому для встановлення зв'язків шкільного курсу геометрії з сучасною наукою необхідно було шукати інші, більш прості шляхи.

Один із таких підходів в свій час був реалізований в шкільному посібнику з геометрії під редакцією академіка А. М. Колмогорова [9]. В його аксіоматиці, з однієї сторони, знайшли відображення кращі моменти різних аксіоматик евклідової геометрії, з іншої - дається можливість в шкільному курсі геометрії ознайомитися з рядом ідей, характерних для сучасного розвитку математики [12].

Вихідними поняттями планіметрії в його системі вважаються три: „точка”, „пряма” і „відстань від однієї точки до другої”. Множина всіх розглядуваних точок називається *площиною*.

Крім основних понять планіметрії при побудові геометрії за Колмогоровим користуються поняттями числа, множини і величини. Зауважимо також, що при побудові планіметрії вважаються відомими правила логіки і загальні властивості чисел та множин. Як показала практика, вивчення геометрії за шкільним підручником Колмогорова теж не виправдало покладених на нього надій, а тому на початку 80-х років минулого століття школи перейшли на підручник О.В.Погорелова [11], в основу якого була покладена дещо видозмінена аксіоматика Гільберта. В аксіоматиці Гільберта він запропонував групи аксіом порядку і конгруентності замінити еквівалентними їм групами аксіом — замість аксіом порядку ввести систему аксіом, що ґрунтується на відношенні «*слідування*» для пар точок, а замість аксіом конгруентності — аксіоми «*руху*».

Вихідними поняттями геометрії у системі аксіом Погорелова є: «точка», «пряма», «площина», «належність», «напряму», «перемістити», «рух».

Виклад теоретичного матеріалу в шкільному підручнику Погорелова ґрунтується не семи первісних поняттях, шість з яких - планіметричні, які переносяться і в стереометрію: «точка», «пряма», «довжина відрізка», «градусна міра кута», відношення «належати» для точок і прямих і «лежати між» для трьох точок прямої, і ще одне вводиться в стереометрії – поняття «площина». Цей підручник побудовано на дедуктивній основі, хоч і не строго аксіоматично (окремі теореми приводяться без доведень)

Аналізуючи викладене, зробимо деякі висновки щодо порівняльної характеристики різних аксіоматик евклідової геометрії. На відміну від аксіоматик Колмогорова та Погорелова ШКГ, які надають перевагу простоті доведень, доступності та наочності, в аксіоматиках Гільберта та Вейля увага акцентується на науковості викладу.

В аксіоматиці Колмогорова ШКГ прийнята надлишкова система основних понять, включаючи такі поняття як: точка, відстань, пряма і площина. З точки зору теорії досить обмежитись двома поняттями: точка і відстань. Використання в ШКГ надлишкової системи понять обумовлена психолого-педагогічними і методичними вимогами, в силу чого вимога незалежності аксіоматик ШКГ не виконується.

Система аксіом Колмогорова (як і Погорелова) несуперечлива і категорична (будь-які дві її інтерпретації ізоморфні), адже неважко довести, що вона еквівалентна як системі аксіом Гільберта, так і системі аксіом Вейля.

Аксіоматики Гільберта, Колмогорова і Погорелова за логікою побудови досить близькі. Справа в тому, що аксіоми інцидентності Гільберта по суті співпадають з аксіомами належності ШКГ, а аксіоми порядку і конгруентності Гільберта доводяться як теореми на базі шкільних аксіоматик. Введення в аксіоматику ШКГ аксіом відстані, руху, аксіом довжини відрізка та градусної міри кута дає можливість досить просто викласти теорію всіх питань, пов'язаних з конгруентністю відрізків, кутів, фігур та вимірюванням довжин, площ і об'ємів.

Спільним у цих аксіоматиках є те, що відкинувши аксіому паралельності в кожній із них, ми одержуємо абсолютну геометрію, а замінивши в кожній із них гільбертовську аксіому паралельності аксіомою паралельності Лобачевського, одержуємо геометрію Лобачевського.

Несуперечливість аксіоматики Вейля евклідової геометрії, як і аксіоматики Гільберта, досить просто доводиться шляхом побудови арифметичної інтерпретації. Оскільки кожна з аксіоматик ШКГ еквівалентна аксіоматиці Вейля, а остання несуперечлива постільки, поскільки несуперечлива арифметика дійсних чисел, то справедлива теорема: система аксіом Колмогорова (Погорелова) ШКГ несуперечлива, якщо несуперечлива арифметика.

До середини ХХ століття усі вітчизняні школи дотримувалися «Начал». Учня розповідали про можливість аксіоматичної побудови геометрії, формулювали тільки частину аксіом, на базі яких доводилися прості теореми. При доведенні більш складних теорем використовували не тільки аксіоми, а і знання учнів, отримані з досвіду. Згодом академіки А.М.Колмогоров [1] і О.В.Погорелов [2] запропонували для загальноосвітніх шкіл курси геометрії, які будувалися на аксіоматичній основі.

А.М.Колмогоров, говорячи про логічні основи шкільного курсу геометрії, основну увагу звертав на поняття і твердження.



О.В.Погорелов найціннішим у геометрії вважав доведення. Означенням в побудові систематичного курсу геометрії він відводить як би другорядну роль, головне для нього - навчити учнів правильно доводити теореми.

На закінчення відмітимо, що багаторічна практика переконливо показала, що адаптовані до школи аксіоматичні курси геометрії виявилися для учнів досить складними і надмірно абстрактними. Основна увага у них звертається на найперші теми, на очевидні твердження, а на вивчення більш складних і цікавих питань не вистачало часу. В останні роки вчителі-новатори та вчені-методисти нашої країни переконливо показують, що для загальноосвітніх шкіл і, особливо, для основної школи, будувати курси геометрії на аксіоматичній базі недоцільно.

Необхідною умовою побудови сучасного шкільного курсу геометрії, як вважають вони, є логічні основи, логіка доведень, які не слід зводити до аксіоматичного методу. Шкільний курс геометрії сьогодні пропонують будувати так, щоб усі його поняття, означення, твердження та їх доведення, задачі подавалися відповідно до вимог логіки.

В останні роки наші школи поступово переходять на нові підручники геометрії, розроблені різними авторськими колективами, в яких намагаються реалізувати вказані вище вимоги. Ці підручники будується не на аксіоматичній основі, а на досвідно-дедуктивному рівні.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Атанасян Л.С., Базылев В.Т. Геометрия. Ч.П. – М.: Просвещение, 1987.
2. Атанасян Л.С., Гуревич Г.Б. Геометрия. Ч.П. – М.: Просвещение, 1976.
3. Гильберт Д. Основания геометрии. – М., Гостехиздат, 1948.
4. Евклид. Начала Евклида, т. I – III, кн. 1 – 15. – М.-Л., Гостехиздат, 1948-1950.
5. Егоров И.Л. Лекции по аксиоматике Вейля и неевклидовым геометриям. Пособие для студентов. – Рязань, 1973.
6. Каган В.Ф. Очерки по геометрии. – М.: Изд.МГУ, 1963.
7. Костин В. И. Основания геометрии. – М.: Учпедгиз, 1961.
8. Киселев А.П. Геометрия. –М.: Учпедгиз, 1962.
9. Колмогоров А. Н., Семенович А. Ф., Нагибин Ф. Ф., Черкасов Р. С. Геометрия. Учебное пособие для 6 – 8 кл., под редакцией А. Н. Колмогорова. – М.: Просвещение, 1979.
10. Погорелов А.В. Основания геометрии. – М.: Наука, 1968.
11. Погорелов А.В. Геометрия. Учебное пособие для 7-11 кл. ш. –М.: Просвещение, 1989.
12. Семенович О.Ф. Геометрия. Аксиоматичний метод. – К.: Радянська школа, 1980.

#### Олексій ПАВЛЕНКО

### ПРО НАБЛИЖЕННЯ ФУНКЦІЇ МНОГОЧЛЕНАМИ ДЗЯДИКА

(магістрант фізико-математичного факультету)

Науковий керівник: доктор фіз.-мат. наук, професор Ю.І. Волков

Одним з перших результатів теорії теорії наближення функцій є теорема Вейерштраса, згідно якої кожна неперервну функцію можна наблизити многочленами як завгодно точно.

**Теорема Вейерштраса:** Якщо  $f(x)$  - функція дійсної змінної, неперервна на скінченному і замкненому проміжку  $x \in [a, b]$ , то для довільного числа можна вказати такий поліном  $P(x)$ , щоби для усіх значень змінної  $x$  із вказаного проміжку вик  $\varepsilon > 0$  онувалася нерівність

$$|P(x) - f(x)| < \varepsilon \quad (1)$$

Існує велика кількість різних доведень теореми Вейерштраса. Дзядик пропонує доведення, в якому відправним пунктом є многочленні ядра  $K_n(x)$  ([3]), що побудовані за допомогою многочленів Чебишова першого роду  $T_n(x)$  ([1], [2]):

$$K_n(x) = \frac{1}{\gamma_n} \left( \frac{\cos(2n+1)\arccos x}{x} \right)^2,$$

де

$$\gamma_n = \int_{-1}^1 \left( \frac{\cos(2n+1)\arccos x}{x} \right)^2 dx$$

Тоді многочлени Дзядика визначаються так:

$$P_n(f, x) = \int_{-1}^1 f(x+t) K_n(t) dt$$

Ми оцінюємо порядок наближення функції многочленами Дзядика, якщо будуть відомі структурні властивості даної функції.

**Теорема 1.** Нехай функція  $f$  неперервна на проміжку  $[0, 1]$  і  $\omega(f)$  її модуль неперервності, тоді



$$|P_n(f, x) - f(x)| \leq 3\omega\left(\frac{1}{\sqrt[3]{n}}\right)$$

Доведення.

$$\begin{aligned} |P_n(f, x) - f(x)| &\leq \int_{-1}^1 |f(x+t) - f(x)| K_n(t) dt \leq \\ &\leq 2 \int_0^1 \omega(1+t) K_n(t) dt \leq 2\omega(\delta) \int_0^1 (1 + [\delta^{-1}t]) K_n(t) dt = \\ &= \omega(\delta) \left( 1 + 2 \int_{t: [\delta^{-1}t] \geq 1} [\delta^{-1}t] K_n(t) dt \right) \leq \\ &\leq \omega(\delta) \left( 1 + 2 \int_{\delta}^1 \delta^{-1} t K_n(t) dt \right) \leq \omega(f) \left( 1 + 2 \int_{\delta}^1 \delta^{-1} t \frac{1}{n\delta^2} dt \right) = \\ &= \omega(f) \left( 1 + \frac{2}{n\delta^3} (1-\delta) \right) \end{aligned}$$

і якщо узяти  $\delta = \frac{1}{\sqrt[3]{n}}$ , то

$$|P_n(f, x) - f(x)| \leq \omega\left(\frac{1}{\sqrt[3]{n}}\right) \left( 1 + 2 \left( 1 - \frac{1}{\sqrt[3]{n}} \right) \right) \leq 3\omega\left(\frac{1}{\sqrt[3]{n}}\right)$$

**Теорема 2.** Нехай функція  $f$  на проміжку  $[0,1]$  має неперервну похідну другого порядку, тоді  $\forall x \in [0,1]$

$$\lim_{n \rightarrow \infty} n(P_n(f, x) - f(x)) = \frac{1}{4\pi} f''(x)$$

Доведення. Подамо  $f(t)$  за формулою Тейлора:

$$\begin{aligned} f(t) &= f(x) + f'(x)(t-x) + \frac{f''(x)}{2}(t-x)^2 + \\ &+ \frac{1}{2} f''(x + \theta(t-x))(t-x)^2 - \frac{1}{2} f''(x)(t-x)^2, 0 < \theta < 1 \end{aligned}$$

Подіємо на це співвідношення оператором  $P_n$ . Матимемо

$$\begin{aligned} P_n(f, x) &= f(x) + f'(x) \cdot 0 + \frac{1}{2} f''(x) \int_{-1}^1 t^2 K_n(t) dt + \\ &+ \frac{1}{2} \int_{-1}^1 (f''(x + \theta t) - f''(x)) t^2 K_n(t) dt \end{aligned} \quad (2)$$

$$\int_{-1}^1 t^2 K_n(t) dt = \frac{1}{\gamma_n} \int_0^\pi \left( \sin \frac{2n+1}{2} t \right)^2 \cos \frac{t}{2} dt = \frac{1}{\gamma_n} \left( 1 - \frac{1}{(4n+1)(4n+3)} \right)$$

звідси

$$\lim_{n \rightarrow \infty} \frac{n}{\gamma_n} \left( 1 - \frac{1}{(4n+1)(4n+3)} \right) = \frac{1}{2\pi} \quad (3)$$

Далі візьмемо довільне  $\varepsilon > 0$  і знайдемо таке  $\delta > 0$ , що  $|f''(x + \theta t) - f''(x)| < \varepsilon$ . Тоді:



$$\begin{aligned} & \frac{1}{2} \left| \int_{-1}^1 (f''(x + \theta t) - f''(x)) t^2 K_n(t) dt \right| \leq \\ & \leq \frac{1}{2} \left( \int_{|t| < \delta} \varepsilon t^2 K_n(t) dt + 2M_2 \int_{|t| \geq \delta} t^2 K_n(t) dt \right) \leq \\ & \leq \left\{ M_2 = \max_{-1 \leq x \leq 1} |f''(x)| \right\} \leq \frac{\varepsilon}{2} \int_{-1}^1 t^2 K_n(t) dt + \frac{2M_2}{\delta^2} \int_{-1}^1 t^4 K_n(t) dt = \\ & = \frac{\varepsilon}{2\gamma_n} \left( 1 - \frac{1}{(4n+1)(4n+3)} \right) + \frac{2M_2}{\delta^2 \gamma_n} \left( \frac{1}{3} - \frac{1+16n+16n^2}{(4n^2-1)(4n+3)(4n+5)} \right) \leq \\ & \leq Const \cdot \left( \frac{\varepsilon}{3} \right) \end{aligned}$$

Звідси:

$$\lim_{n \rightarrow \infty} n(P_n(f, x) - f(x)) = \frac{f''(x)}{4\pi}$$

**БІБЛІОГРАФІЯ**

1. Ахиезер Н. И. Научное наследие П.Л. Чебышева. – М.: Изд-во АН СССР, 1945.
2. Данилов Ю. А. Многочлены Чебышева. – Минск: Высшая школа, 1984.
3. Дзядык В. К. Введение в теорию равномерного приближения функций полиномами. – М.: Изд-во Наука, 1977.

**Оксана ПОПИК**

**РОЗКЛАДАННЯ ЛІНІЙНО ЗОСЕРЕДЖЕНИХ МІР**

*(магістрантка фізико-математичного факультету)*

*Науковий керівник: канд. фіз.-мат. наук, доцент В.О. Романов.*

Викладаючи вищу математику в педагогічному університеті, бажано представляти її, особливо першокурсникам, в науковому, історичному і культурному аспектах. Слід відзначити, що ґрунтовна підготовка майбутніх вчителів математики відбувається в процесі вивчення вищої математики, окремі курси якої охоплюють основні галузі сучасної математики. Теорія міри та інтегрування є важливим розділом загальної теорії математичних функцій.

Розділ «Міра» займається вивченням природи основних операцій математичного аналізу. Наприклад, Романов Володимир Олександрович багато років приділив вивченню неперервних мір і свої наукові досягнення виклав в багатьох статтях та монографіях, одна з них «Неперервні міри» [3].

Дана тема актуальна в наш час, тому що поняття «міра» широко застосовується у функціональному аналізі, теорії ймовірностей та теорії випадкових процесів, теорії масового обслуговування, в теоретичній фізиці, квантовій механіці, квантовій теорії поля та ін.

Наведемо деякі з найголовніших означень та теорем до теми «Розкладання лінійно зосереджених мір». Вони є досить складними, тому що студенти вперше зустрічають такі поняття як сигма-алгебра, повна варіація, абсолютна неперервність, які самі по собі не є простими. Тому за мету ми ставимо підібрати такі приклади розкладання, які б найкраще дозволяли розкрити дану тему на відносно доступному рівні для певної категорії читачів, а саме магістрам та студентам старших курсів.

Нехай  $X$  - лінійний простір,  $H$  - лінійний підпростір в  $X$  і  $\Sigma$  - деяка сигма-алгебра підмножин простору  $X$ , яка є інваріантною відносно зсувів на вектори із  $H$ .

**Означення 1.** Система підмножин простору  $X$  називається **сигма-алгеброю**, якщо вона містить сам простір, разом з кожною послідовністю своїх множин містить їх об'єднання та переріз і якщо вона містить різницю кожних двох своїх множин.

**Означення 2.** Сигма-алгеброю **борелевських підмножин** простору  $X$  називається мінімальна сигма-алгебра, яка містить всі замкнені підмножини простору  $X$ .

**Означення 3.** Функція  $m$  з числовими значеннями, яка визначена на сигма-алгебрі борелевських множин, називається **мірою**, якщо вона має властивість зчисленної адитивності, тобто якщо для кожної послідовності попарно неперерізних борелевських множин  $A_n$  виконується рівність

$$m \left( \bigcup_{n=1}^{\infty} A_n \right) = \sum_{n=1}^{\infty} m(A_n)$$





**Означення 4.** Значенням варіації міри  $m$  на борелевській множині  $A$  називається число, яке позначається через  $V(m)(A)$  або через  $|m(A)$  і яке дорівнює верхній грані сум  $\sum_n |m(A_n)|$ , причому верхня грань береться за всіма скінченними системами неперерізних борелевських підмножин  $A_n$  множини  $A$ .

**Означення 5.** Значення варіації міри  $m$  на усьому просторі  $X$  називається повною варіацією і позначається через  $Var m$ .

**Означення 6.** Зсувом міри  $m$  на вектор  $h$  називається міра  $m_h$ , значення якої на кожній борелевській множині  $A$  задається формулою  $m_h(A) = m(A + h)$ .

**Означення 7.** Нехай  $S$  - деяка фіксована множина, яка належить сигма-алгебрі  $\Sigma$ . Тоді кажуть, що міра  $m$  зосереджена на множині  $S$ , якщо для кожної множини  $A$  з сигма-алгебри  $\Sigma$  виконується рівність:

$$m(A) = m(A \cap S).$$

**Означення 8.** Множина  $S$  називається носієм міри  $m$ , якщо міра  $m$  зосереджена на множині  $S$ .

**Означення 9.** Міра  $m$  називається лінійно зосередженою, якщо існує така скінченна кількість прямих  $L_j$ , ( $j = 1 \dots k$ ), що їх об'єднання є носієм міри  $m$ , тобто якщо для кожної вимірної множини  $A$  виконується рівність:

$$m(A) = m(A \cap (\bigcup_{j=1}^k L_j)). \quad (1)$$

**Означення 10.** Нехай  $(X, S)$  - деякий вимірний простір, а  $\mu$  і  $\nu$  - узагальнені міри, задані на  $S$ . Тоді  $\nu$  **абсолютно неперервна** відносно  $\mu$ , позначається  $\nu \ll \mu$ , якщо  $\nu(A) = 0$  для будь-якої вимірної множини  $A$ , для якої  $|\mu(A)| = 0$ .

**Означення 11.** Нехай  $(X, S)$  - деякий вимірний простір, а  $\mu$  і  $\nu$  - узагальнені міри, задані на  $S$ . Тоді  $\mu$  і  $\nu$  будемо називати **взаємно сингулярними**, позначається  $\mu \perp \nu$ , якщо в  $X$  існують неперервні множини  $A_i$  і  $A_j$  ( $i = 1, \dots, n; j = 1, \dots, k$ ), такі що  $A_i \cup A_j = X$  і яка б не була вимірна множина  $A$ , множини  $A_i \cap A$  і  $A_j \cap A$  вимірні і  $|\mu(A_i \cap A)| = |\nu(A_j \cap A)| = 0$ .

**Означення 12.** Міра  $m$  називається **неперервною** за напрямом  $h$ , якщо  $\lim_{t \rightarrow 0} Var(m_{th} - m) = 0$ . Міра  $m$  називається неперервною за підпростором  $H$  простору  $X$  ( $H$ -неперервною), якщо вона є неперервною за кожним напрямом цього підпростору.

**Означення 13.** Невід'ємна міра  $m$  називається **цілком  $H$ -розривною**, якщо не існує такої ненульової  $H$ -неперервної міри  $\lambda$ , що  $\lambda \leq m$ .

**Зуваження.** Не слід плутати позначення зсуву міри на вектор та індексу, наприклад  $m_{th}$  та  $L_j$ .

Далі розглянемо вже відомі теореми про розкладання мір.

#### Теорема про розкладання Лебега

Якщо  $(X, S)$  - деякий вимірний простір, а  $\mu$  і  $\nu$  - узагальнені міри, задані на  $S$ , то існують єдиним чином визначені міри  $\nu_1$  і  $\nu_2$ , де  $\nu_1 \perp \mu$ ,  $\nu_2 \ll \mu$ , такі, що  $\nu = \nu_1 + \nu_2$ . [1, с. 247]

**Означення 14.** **Жорданівськими компонентами** міри  $m$  називаються невід'ємні міри  $m^+$  та  $m^-$ , які задаються формулами  $m^+ = \frac{1}{2}(V(m) + m)$ ,  $m^- = \frac{1}{2}(V(m) - m)$ .

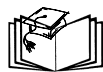
#### Теорема про розкладання Жордана

Різниця жорданівських компонент дорівнює самій мірі  $m$ , тобто:  $m = m^+ - m^-$ . [4, с.123]

#### Теорема про $H$ - розкладання мір [2]

Нехай  $m$  є невід'ємною мірою в банаховому просторі  $X$ . Тоді існують та єдині такі  $H$ -неперервна міра  $m_1$  та цілком  $H$ -розривна невід'ємна міра  $m_2$ , сума яких дорівнює мірі  $m$ .

На даному етапі доцільно розглянути нові теореми про розкладання лінійно зосереджених мір.



**Теорема 1.** Нехай невід’ємна міра  $m$  є лінійно зосередженою, причому її носій співпадає із об’єднанням скінченної кількості прямих  $L_j (j=1..k)$ , які або взагалі не перерізаються між собою, або міра їх перерізів дорівнює нулю. Тоді міру  $m$  можна записати як суму скінченної кількості мір  $m_j$ , носіями яких є прямі  $L_j (j=1..k)$  і які задаються формулами: для довільної вимірної множини  $A$

$$m_j(A) = m(A \cap L_j) \quad (2)$$

**Доведення.** Для кожної вимірної множини  $A$  виконується рівність:

$$m(A) = m(A \cap (\bigcup_{j=1}^k L_j)) = m(\bigcup_{j=1}^k (A \cap L_j)) \quad (3)$$

Оскільки  $m(L_j \cap L_i) = 0$ , коли  $i \neq j$ , то для кожної вимірної множини  $A$  множини  $(A \cap L_j)$  та  $(A \cap L_i)$  тим паче мають своїм перерізом множину міри нуль.

Але тоді з урахуванням (2) отримаємо, що

$$m(\bigcup_{j=1}^k (A \cap L_j)) = \sum_{j=1}^k m(A \cap L_j) = \sum_{j=1}^k m_j(A) \quad (4)$$

А тому з формул (3) та (4), випливає, що

$$m(A) = \sum_{j=1}^k m_j(A)$$

(5)

Оскільки формула (5) є вірною для кожної вимірної множини  $A$ , то це і значить, що  $m = \sum_{j=1}^k m_j$ , що і треба було одержати. Теорему доведено.

**Теорема 2.** Нехай  $X$  - нормований простір і  $\Sigma$  - сигма-алгебра його борелевських підмножин,  $H$  - одновимірний лінійний простір,  $m$  - невід’ємна скінченна міра в просторі  $X$ , яка зосереджена на такій прямій  $L$ , яка непаралельна підпростору  $H$ . Тоді  $H$  - неперервна компонента  $\mu$  міри  $m$  є нульовою мірою.

**Доведення.** Отже міра  $\mu$  є найбільшою з тих  $H$  - неперервних невід’ємних мір, які не перевищують дану міру  $m$  ( $\mu \leq m$ ). Оскільки міра  $m$  зосереджена на прямій  $L$ , то міра  $\mu$ , яка їм підпорядковується, тим паче буде зосередженою на цій прямій  $L$ , тобто для кожної вимірної множини  $A$  виконується рівність:

$$\mu(A) = \mu(A \cap L).$$

Нехай  $h \in H, h \neq 0$ . Оскільки  $L$  не паралельна  $H$ , то для кожного  $t \neq 0$  вектора  $th$  не належить  $L$ . Тоді носієм зсунутої міри  $m$  буде зсунута пряма  $L - th$ , яка із самою прямою не перерізається. Отже, міри  $\mu$  та  $\mu_{th}$  мають неперервні носії. Тому ці міри є взаємно сингулярними. Звідки випливає, що

$$|\mu_{th} - \mu| = |\mu_{th}| - |\mu| = |\mu| + |\mu| = 2\mu.$$

З іншого боку, з  $H$  - неперервності міри  $\mu$  випливає, що  $\lim_{t \rightarrow 0} |\mu_{th} - \mu| = 0$ . Тому константа  $2|\mu|$ , яка не залежить від числа  $t$ , повинна бути нульовою. Отже  $|\mu| = 0$ , а тому і  $\mu \equiv 0$ . Теорему доведено.

**Теорема 3.** Нехай  $X$  - нормований простір і  $\Sigma$  - сигма-алгебра його борелевських підмножин,  $m$  - невід’ємна скінченна міра в просторі  $X$ , яка зосереджена на об’єднанні скінченної кількості прямих  $L_j (j = 1, \dots, n)$ , які або взагалі не перерізаються між собою, або міра їх перерізів дорівнює нулю, і нехай також звуження міри  $m$  на кожну з цих прямих є мірою, яка абсолютно неперервна відносно відповідної інваріантної міри Лебега. Тоді є вірними наступні два твердження:

1. Якщо  $H$  є таким одновимірним лінійним простором, який не паралельний жодній з прямих  $L_j$ , то  $H$  - неперервна компонента міри  $m$  є нульовою мірою.

2. Якщо  $H$  є одновимірним лінійним підпростором, який є паралельним одній з прямих  $L_j$ , а саме прямій  $L_i$ , то  $H$  - неперервна компонента міри  $m$  співпадає з мірою  $m_i$ , значення якої на кожній вимірній множині  $A$  задається формулою:

$$m_i(A) = m(A \cap L_i).$$



**Доведення.** Спочатку доведемо **перше твердження**. Отже, нехай одновимірний підпростір  $H$  не є паралельним жодній з прямих  $L_j$ . У відповідності з теоремою 1, нашу міру  $m$  можна записати у вигляді:

$$m = \sum_{j=1}^k m_j, \quad (6)$$

де міри  $m_j$  задаються формулами (2). Але тоді з формули (6) випливає, що  $H$  – неперервна компонента міри  $m$  є сумою  $H$  – неперервних компонент міри  $m_j$ . Зрозуміло, що кожна з мір  $m_j$  при нашому припущенні про підпростір  $H$  задовольняє умови теореми 2, а тому  $H$  – неперервна компонента міри  $m_j$  є нульовою мірою. Звідси випливає, що  $H$  – неперервна компонента міри  $m$  є сумою кількох нульових мір, а тому і сама є нульовою мірою. Отже, **перше твердження** теореми доведено.

Тепер доведемо **друге твердження**. Отже, нехай одновимірний лінійний підпростір  $H$  є паралельним одній з прямих  $L_j$ , а саме, прямій  $L_i$ . Зрозуміло, що для тих індексів  $j$ , які відмінні від  $i$ , міри  $m_j$  задовольняють умови теореми 2, а тому їх  $H$  – неперервні компоненти є нульовими мірами. Тому із врахуванням формули (6)  $H$  – неперервна компонента міри  $m$  співпадає з  $H$  – неперервною компонентою міри  $m_i$ . Але оскільки міра  $m_i$  (згідно з умовами теореми 3) є абсолютно неперервною відносно інваріантної міри Лебега, то у відповідності з роботою [2] міра  $m_i$  є неперервною відносно зсувів на вектори цього підпростору  $H$ , а тому співпадає із своєю  $H$  – неперервною компонентою. Але тоді  $H$  – неперервна компонента міри  $m$  співпадає з мірою  $m_i$ , що й треба було одержати. Теорема 3 повністю доведена.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Колмогоров А.Н., Фомин С.В. Элементы теории функций и функционального анализа.– М.: Наука, 1981. – 544 с.
2. Романов В.А. О разложении меры в линейном пространстве в сумму  $H$ - непрерывной и вполне  $H$ - разрывной мер//Вестник Московского университета. Серия 1. – 1976. – 31, №4. – С. 63- 66.
3. Романов В.О. Неперервні міри. Кіровоград: Редакційно видавничий відділ Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка, 2004. – 63 с.
4. Халмош П. Теория меры. – Москва: Издательство иностранной литературы, 1953. - 291 с.

### Лілія ЧЕРНЕЦЬКА

#### ПРО ПОРЯДОК НАБЛИЖЕННЯ НЕПЕРЕРВНИХ ФУНКЦІЙ МНОГОЧЛЕНАМИ ВЕЙЄРШТРАССА

(магістрантка фізико-математичного факультету)

Науковий керівник: доктор фіз.-мат. наук, професор Ю.І. Волков

Однією з фундаментальних теорем математичного аналізу є теорема Вейєрштрасса про наближення неперервних функцій многочленами. Німецький математик Карл Вейєрштрасс сформулював і довів цю теорему у 1885 році. Теорему Вейєрштрасса доводили власними методами такі вчені, як: французький математик Лебег А. Л., радянські математики Дзядик В. К. і Бернштейн С. Н. та інші (див., наприклад [1], [2], [3]).

**Теорема Вейєрштрасса.** Нехай функція  $f(x)$  неперервна на проміжку  $[a, b]$ . Тоді для  $\forall \varepsilon > 0$  знайдеться такий многочлен  $P(x)$ , що для  $\forall x \in [a, b]$ :

$$|f(x) - P(x)| < \varepsilon.$$

Далі використовуємо позначення:

$$Q_n(x) = c_n e^{-nx^2}, \quad -1 \leq x \leq 1, \quad c_n = 1 / \int_{-1}^1 e^{-nx^2} dx;$$

$$W_n(f, x) = \int_{-1}^1 f(x+t) Q_n(t) dt = c_n \int_0^1 f(t) e^{-n(t-x)^2} dt;$$

$$S_m(t) = 1 - nt^2 + \frac{(nt^2)^2}{2!} - \frac{(nt^2)^3}{3!} + \dots + (-1)^m \frac{(nt^2)^m}{m!}.$$

Це частинна сума розкладу в степеневий ряд функції  $e^{-nt^2}$ , тому завжди можна знайти таке  $m = m(n)$ , що яке б не було число  $n$  і  $\varepsilon > 0$ :



$$|e^{-nt^2} - S_m(t)| < \varepsilon / Mc_n \tag{1}$$

Вейерштрасс довів цю теорему за допомогою многочленів  $P_m(x)$ .

**Означення.** Многочленами Вейерштрасса функції  $f$  називаються многочлени

$$P_m(x) = c_n \int_0^1 f(t) S_m(t-x) dt$$

Вважаємо, що функція  $f$  неперервна на  $[0,1]$ ,  $f(0) = f(1) = 0$  і продовжуємо її за неперервністю на всю числову вісь так, щоб поза проміжком  $[0,1]$   $f(x) = 0$ .

Для отримання оцінок порядку наближення, тобто оцінок величини  $|P_m(f, x) - f(x)|$ , потрібно знати додаткові властивості функції  $f$ , наприклад, модуль неперервності  $\omega(f, \delta) = \omega(\delta)$ . Якщо  $\omega(\delta)$  відомий, то кажуть, що функція  $f$  належить класу  $H^\omega$ , зокрема, якщо  $\omega(\delta) = \delta^\alpha, 0 < \alpha \leq 1$ , то функція належить класу Ліпшиця порядку  $\alpha$ , а якщо  $\alpha = 1$ , то – просто класу Ліпшиця.

**Лема 1.** Для всякого натурального  $n$ :

$$\sqrt{\frac{n}{\pi}} < c_n < \frac{3\sqrt{n}}{4}$$

**Теорема 1.** Нехай функція  $f(x)$  неперервна на проміжку  $[0,1]$  і належить класу  $H^\omega$ . Тоді знайдеться таке натуральне  $m = m(n)$ , що

$$|P_m(f, x) - f(x)| \leq \omega\left(\frac{1}{\sqrt{n}}\right)$$

**Доведення.** Спочатку оцінимо  $|W_n(f, x) - f(x)|$ .

Маємо:

$$\begin{aligned} |W_n(f, x) - f(x)| &= \left| \int_{-1}^1 f(x+t) Q_n(t) dt - f(x) \int_{-1}^1 Q_n(t) dt \right| \leq \int_{-1}^1 |f(x+t) - f(x)| Q_n(t) dt \leq 2c_n \int_0^1 \omega(|t|) e^{-nt^2} dt \leq \\ &\leq 2c_n \omega(\delta) \int_0^1 (1 + \delta^{-1}t) e^{-nt^2} dt \leq \omega(\delta) \left(1 + \frac{\delta^{-1}e^{-nt^2}}{2n}\right) \cdot \frac{3\sqrt{n}}{4} = \omega(\delta) \left(1 + \frac{\delta^{-1}}{2n} (1 - e^{-n})\right) \frac{3\sqrt{n}}{4}. \end{aligned}$$

Візьмемо  $\delta = \frac{1}{\sqrt{n}}$ . Тоді  $|W_n(f, x) - f(x)| \leq \omega\left(\frac{1}{\sqrt{n}}\right) \left(1 + \frac{1}{2}(1 - e^{-n})\right) \frac{3}{4} \leq \frac{3}{8} \omega\left(\frac{1}{\sqrt{n}}\right)$ .

Використовуючи нерівність (1), матимемо:

$$|P_m(f, x) - W_n(f, x)| = \left| c_n \int_0^1 f(t) (e^{-n(t-x)^2} - S_m(t-x)) dt \right| \leq c_n \int_0^1 |e^{-n(t-x)^2} - S_m(t-x)| dt < \varepsilon.$$

де  $M = \max_{0 \leq t \leq 1} |f(t)|, \varepsilon$  – довільна.

Якщо тепер за  $\varepsilon$  взяти число  $\frac{5}{8} \omega\left(\frac{1}{\sqrt{n}}\right)$ , то

$$|P_m(f, x) - f(x)| \leq |P_m(f, x) - W_n(f, x)| + |W_n(f, x) - f(x)| \leq \frac{5}{8} \omega\left(\frac{1}{\sqrt{n}}\right) + \frac{3}{8} \omega\left(\frac{1}{\sqrt{n}}\right) = \omega\left(\frac{1}{\sqrt{n}}\right)$$

Що і потрібно було довести.

**Наслідок 1.** Якщо функція  $f$  належить класу Ліпшиця, то знайдеться таке натуральне  $m = m(n)$ , що

$$|P_m(f, x) - f(x)| \leq \frac{1}{\sqrt{n}}$$

**Лема 2.**

$$\int_{-\infty}^{\infty} e^{-nx^2} dx = \sqrt{\frac{\pi}{n}}, \int_{-\infty}^{\infty} x^2 e^{-nx^2} dx = \frac{\sqrt{n\pi}}{2n^2}, \int_{-\infty}^{\infty} x^4 e^{-nx^2} dx = \frac{3\sqrt{n\pi}}{4n^3}.$$

Ці інтеграли знаходяться за допомогою інтеграла Пуассона:  $\int_{-\infty}^{\infty} e^{-x^2} dx = \sqrt{\pi}$ , заміною змінних і інтегруванням частинами. Вони будуть застосовуватись для доведення такої теореми:

**Теорема 2.** Нехай функція  $f$  має на проміжку  $[0,1]$  неперервну другу похідну, тоді для  $\forall x \in [0,1]$ :





$$\lim_{n \rightarrow \infty} n(W_n(f, x) - f(x)) = \frac{1}{4} f''(x).$$

**Доведення.** Подамо функцію за допомогою формули Тейлора:

$$f(t) = f(x) + f'(x)(t-x) + \frac{f''(x)}{2}(t-x)^2 + \frac{1}{2} f''(x + \theta(t-x))(t-x)^2 - \frac{1}{2} f''(x)(t-x)^2, 0 < \theta < 1.$$

Подіємо на це співвідношення оператором  $W_n$ .

Маємо:

$$W_n(f, x) = f(x) + f'(x) \cdot 0 + \frac{f''(x)}{2} c_n \int_{-1}^1 t^2 e^{-nt^2} dt + \frac{1}{2} \int_{-1}^1 (f''(x + \theta t) - f''(x)) t^2 Q_n(t) dt \quad (2)$$

Оцінимо останній доданок. Візьмемо яке-небудь  $\varepsilon > 0$  і знайдемо таке  $\delta > 0$ , що для  $|t| < \delta$  буде  $|f''(x + \theta t) - f''(x)| < \varepsilon$ . Тоді

$$\begin{aligned} \frac{1}{2} \left| \int_{-1}^1 (f''(x + \theta t) - f''(x)) t^2 Q_n(t) dt \right| &\leq \frac{1}{2} \left( \int_{|t| < \delta} \varepsilon t^2 Q_n(t) dt + 2M_2 \int_{|t| \geq \delta} t^2 Q_n(t) dt \right) \leq \{M_2 = \max_{0 \leq x \leq 1} |f''(x)|\} \leq \\ &\leq \frac{c_n}{2} \varepsilon \int_{-\infty}^{\infty} t^2 e^{-nt^2} dt + \frac{M_2 c_n}{\delta^2} \int_{-\infty}^{\infty} t^4 e^{-nt^2} dt \leq \frac{1}{2} \varepsilon \cdot \frac{\sqrt{n\pi}}{2n^2} + \frac{M_2 3\sqrt{n}}{4\delta^2} \cdot \frac{3\sqrt{n\pi}}{4n^3} = \frac{3\sqrt{\pi}}{16n} \left( \varepsilon + \frac{M_2}{\delta^2 n} \right) \rightarrow 0, \text{ при } n \rightarrow \infty. \end{aligned}$$

Тоді з (2) випливає, що  $\lim_{n \rightarrow \infty} n(W_n(f, x) - f(x)) = \frac{1}{2} f''(x) \lim_{n \rightarrow \infty} n c_n \int_{-1}^1 t^2 e^{-nt^2} dt$ .

Знайдемо цю границю. Маємо

$$\int_{-1}^1 t^2 e^{-nt^2} dt = \{u = t, du = dt, dv = t e^{-nt^2} dt, v = -\frac{1}{2n} e^{-nt^2}\} = -\frac{t}{2n} e^{-nt^2} \Big|_{-1}^1 + \frac{1}{2n} \int_{-1}^1 e^{-nt^2} dt = -\frac{1}{n} e^{-n} + \frac{1}{2n} c_n^{-1}.$$

Звідси

$$\lim_{n \rightarrow \infty} n c_n \left( -\frac{1}{n} e^{-n} + \frac{1}{2n c_n} \right) = \frac{1}{2} - \lim_{n \rightarrow \infty} \frac{c_n}{e^n} = \frac{1}{2}.$$

Отже,

$$\lim_{n \rightarrow \infty} n(W_n(f, x) - f(x)) = \frac{1}{4} f''(x).$$

**Наслідок 2.** Якщо функція  $f$  на проміжку  $[0, 1]$  має неперервну другу похідну, то

$$\lim_{n \rightarrow \infty} n(P_m(f, x) - f(x)) = \frac{1}{4} f''(x).$$

**Доведення.** Справді,

$$P_m(f, x) - f(x) = W_n(f, x) - f(x) + P_m(f, x) - W_n(f, x),$$

Різницю  $P_m(f, x) - W_n(f, x)$  можна зробити як завгодно малою, якщо взяти достатньо велике  $m$ , наприклад такою, щоб  $\lim_{n \rightarrow \infty} n(P_m(f, x) - W_n(f, x)) = 0$ , а звідси й випливає наслідок.

**Примітка.** Твердження теореми 2 і її наслідок називають теоремами типу теореми Вороновської, бо вперше такого типу твердження для многочленів Бернштейна  $B_n(f, x) = \sum_{k=0}^n f\left(\frac{k}{n}\right) C_n^k x^k (1-x)^{n-k}$  було отримано К. В. Вороновською в 1932 році:  $\lim_{n \rightarrow \infty} n(B_n(f, x) - f(x)) = \frac{x(1-x)}{2} f''(x)$  (див. [3, 244-248]).

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Дзядзьк В. К. Введение в теорию равномерного приближения функций полиномами. – М.: Наука, 1977. – 512 с.
2. Коровкин П. П. Линейные операторы и теория приближений. – М.: Гос. изд. физ.-мат. лит.-ры, 1959. – 211 с.
3. Натансон И. П. Конструктивная теория функций. – М.: Гос. изд. технико-теорет. лит.-ры, 1949. – 688 с.



Юрїї ЮРЧЕНКО

## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИКИ ДО ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ВИХОВАННЯ УЧНІВ

(магістрант фізико-математичного факультету)

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент О.О. Чинчой

На сучасному етапі педагогічну діяльність учителів у галузі екологічної освіти і виховання учнів розуміють як інтегративну, цілісну, багатоаспектну, спрямовану на формування особистісних якостей учнів, що вступає у протиріччя з практикою підготовки майбутніх учителів у ВНЗ. Нова, гуманістично орієнтована парадигма освіти, соціальні перетворення у суспільстві передбачають підготовку вчителів нового типу – людей з гуманістичною спрямованістю, професіоналів. Результатом навчально-виховного процесу підготовки майбутніх учителів до екологічної освіти і виховання у ВНЗ вважають формування у майбутніх учителів високого рівня екологічної культури.

Педагогічні дослідження показують, що студенти володіють фрагментарними знаннями з екології, несформовані мотиви професійної діяльності учителів у галузі екологічної освіти і виховання учнів, відсутня ініціатива і творчість у роботі молодих учителів.

Природничо-наукові дисципліни здавна вважають провідними у формуванні екологічної культури учнів. Кожна з цих дисциплін містить у собі певний принцип пояснення навколишнього середовища, його внутрішніх законів, виходячи з свого предметного уявлення про природу. Фізика як предмет несе досить велике дидактичне навантаження у розкритті глобальних екологічних проблем і має широкі можливості щодо екологічного виховання учнів. Але проведений аналіз навчальних програм вищих навчальних закладів, процесу підготовки майбутніх учителів фізики свідчить, що взаємозв'язок між вивченням екологічних проблем, фаховою і педагогічною підготовкою вчителя до діяльності у галузі екологічної освіти і виховання учнів або зовсім відсутній, або обмежується зв'язком фахових і екологічних знань, що приводить до недостатньої сформованості професійної компетенції майбутніх учителів, низького рівня їхньої екологічної культури. Розв'язанню цієї проблеми заважає і відсутність єдиної системи неперервної підготовки майбутніх учителів у ВНЗ до екологічної освіти і виховання учнів.

Аналіз досліджень, які присвячені проблемі підготовки майбутніх учителів до екологічної освіти і виховання учнів, показав, що, з одного боку, накопичений достатній теоретичний і практичний досвід, глибоко розглянуті загальнонаукові, педагогічні, психологічні, методичні питання даної проблеми, а з іншого - досі не спостерігається глибоких змін у формуванні екологічної культури молоді.

Визначено, що на сучасному етапі розвитку суспільства для глибокого розуміння проблем навколишнього середовища у всій складності й визначенні шляхів їхнього розв'язання потрібен новий тип освіти. У міру того, як наше розуміння взаємозв'язків між діяльністю людини і проблемами навколишнього середовища поглиблюється, основні принципи екологічної освіти можуть стати тією серцевиною, навколо якої формуватиметься майбутня стратегія загальної освіти, на основі якої буде виховано громадян з новим світоглядом і новими ціннісними орієнтаціями, що більшою мірою відповідатиме потребам сучасного суспільства і природи.

Основним завданням системи підготовки майбутніх учителів у ВНЗ є забезпечення кожної особистості базовою екологічною культурою, яка інтегрує всі сторони діяльності особистості, в тому числі й базову екологічну освіту.

Аналіз теоретичних підходів до підготовки майбутніх учителів фізики до екологічної освіти і виховання учнів показав, що на сьогоднішній день необхідне використання таких форм і методів у даному процесі, які поєднують процесуальну і діяльну складові підготовки і спрямовані на формування особистості майбутніх учителів, які здатні на високому рівні виконувати свою місію в соціальній і професійній структурі суспільства.

Грунтуючись на аналізі наукової літератури, підготовку майбутніх учителів до екологічної освіти і виховання учнів ми розуміємо як процес, орієнтований на формування екологічно-культурної особистості вчителя, який розуміє цілі і функції такого виду професійної діяльності, володіє технологіями, прийомами планування і управління, операціональною структурою діяльності за рахунок інтеграції загальнонаукових, психолого-педагогічних, екологічних, фахово-екологічних і методичних знань, умінь і навичок.

Аналіз навчально-виховного процесу, анкетування студентів випускних курсів фізико-математичного факультету ВНЗ та молодих учителів дозволив визначити основні труднощі, які виникають у процесі здійснення екологічної освіти і виховання школярів: а) недостатній рівень науково-теоретичної підготовки; б) низький рівень готовності до практичної діяльності в галузі екологічної освіти і виховання учнів; в) недостатня сформованість професійної компетенції у проведенні екологічного експерименту, наукової



роботи, факультативних курсів, гуртків; г) не сформовані установки на творче ставлення до проведення екологічної освіти і виховання учнів.

Одержані дані свідчать про недостатній рівень готовності випускників ВНЗ до здійснення екологічної освіти і виховання школярів та зумовлюють необхідність удосконалення роботи ВНЗ з формування готовності майбутніх учителів фізики до такого виду роботи у школі.

Розглянемо **форми і методи** організації екологічної освіти і виховання учнів, якими має володіти вчитель фізики для проведення відповідної роботи у школі.

При вивченні фізики важливу роль у формуванні екологічної культури грає постановка перед учнями проблемних **задач екологічного спрямування**. Наприклад, у 10-му класі при вивченні розділу "Молекулярна фізика" доречно показати результат попадання нафти у воду. Учитель розглядає з учнями випадок, коли поверхня води велика, а нафти мало. Тоді нафта розтікається по поверхні води і покриває її тонкою плівкою. Робиться висновок, що навіть найтонша плівка нафти затрудняє проникнення молекул кисню з атмосфери воду і вихід з неї вуглекислого та інших газів, що утрудняє дихання рибакам і всім мешканцям водойми. Потім з'ясовуються основні джерела забруднення місцевих водойм і світового океану (для останнього це танкерний флот). На жаль, аварії, що тягнуть за собою великі негативні наслідки, трапляються і на підводних нафтопроводах. До того ж нафта надходить теж у великих кількостях (але не відразу, як в екстремальних умовах морських катастроф, а накопичується поступово) при чищенні суден, неакуратному поводженні з пально-мастильними матеріалами, зливанні навіть побутових відходів і так далі. З цими джерелами забруднення потрібно вести боротьбу усім.

У процесі формування екологічної культури учнів при навчанні фізиці важливу роль грають **лабораторні роботи з екологічним змістом**. Використання лабораторних робіт з екологічним змістом у фізичному практикумі є одним з найбільш раціональних шляхів формування основ екологічної культури учнів.

Включення у фізичні практикуми лабораторних робіт з екологічним змістом повинно сприяти формуванню основ екологічної культури учнів, тому що в процесі їхнього виконання відбувається не тільки засвоєння системи відповідних знань, а й формування умінь у процесі навчальної діяльності. При цьому відбувається емоційне переживання як діяльності, так і знань та умінь, що здобуваються, на основі яких буде складатися певне ставлення до навколишньої дійсності, будуть формуватися інтерес і позитивні мотиви до подальшого вивчення екологічного матеріалу і його застосування у професійній діяльності.

Вимоги до лабораторних робіт для фізичного практикуму, зводяться до наступного:

- фізичний зміст робіт повинен бути безпосередньо взаємозалежний з основними екологічними проблемами;
- роботи, присвячені окремим аспектам обраної проблеми, повинні бути об'єднані в комплекс, що виконується у процесі навчання в практикумі кожним учнем;
- науковий і технічний рівні робіт повинні відповідати вимогам, що пред'являються до всіх лабораторних робіт;
- лабораторні роботи повинні містити завдання різних рівнів складності, а також бути універсальними і простими в постановці;
- у роботі повинен бути включений відповідний основним дидактичним принципам такий мінімум екологічно орієнтованих знань, що, будучи постійно значимим, був би достатнім для подальшого самостійного їхнього поповнення.

Оскільки включення у фізичний практикум лабораторних робіт з екологічним змістом не передбачено програмами з фізики для середньої школи, то вивчення таких питань доцільно проводити на факультативних заняттях з фізики. Прикладом лабораторних робіт з екологічним змістом може бути "Основи дозиметрії і захисту від іонізуючих випромінювань" присвячена розгляду питань забезпечення радіаційної безпеки людини при роботі зі штучними джерелами іонізуючих випромінювань.

Як метод екологічної освіти і виховання учнів можуть бути **інтегровані уроки**. Такі уроки дозволяють сформувати в учнів цілісне уявлення про взаємозв'язок і взаємозалежність природи і людини, необхідності при розробці будь-якого напрямку науково-технічного прогресу насамперед передбачати всі можливі екологічні наслідки, виробити відповідальне ставлення до навколишнього середовища.

Разом з тим вони дають можливість врахувати інтереси кожного учня і його нахили, що сприяє максимальному розвитку ініціативи і творчості учнів.

Адже, цікавлячись, скажемо фізикою, учень недостатньо сильний у біології чи іншому предметі, готуючись до інтегрованого уроку, одержує можливість виявити свої здібності з улюбленого предмету і використовує цікавий, нетрадиційний матеріал, виявляє кмітливість і ерудицію.

Інтегровані уроки екологічної спрямованості бажано проводити по узагальнюючих темах, наприклад: "Нетрадиційні види енергетики і перспективи їхнього використання", "Науково-технічний прогрес і природа", "Екологічні проблеми освоєння космосу" та ін. Заняття можуть проходити як вступні до нових тем курсу уроки-бесіди, проведені вчителями різних предметів (наприклад, урок «Атмосфера Землі»),



ділові ігри (наприклад, прес-конференція «Озоновий екран нашої планети: стан, проблеми»), уроки-семінари і ін.

Формування екологічної свідомості - найважливіше завдання школи. І щоб досягти мети, учителі повинні показати всю сторону екологічної ситуації, ті глобальні проблеми, з якими зіткнулося тепер людство. І робити це потрібно дохідливо і ненав'язливо. І в цьому нам можуть допомогти **уроки нетрадиційної форми**: ігри, диспути, конференції і т.д. На таких уроках можна домогтися того, що неможливо на традиційному уроці: активної участі учнів у підготовці уроку, зацікавленості в тому, щоб урок пройшов добре. Нетрадиційні уроки, як правило, надовго запам'ятовуються дітям, і звичайно, той матеріал, що на них вивчався.

Учитель може дуже довго говорити учням про екологічні проблеми, про те, що їх необхідно вирішувати, але учень нічого з цього не зрозуміє. Але прийнявши участь у розробці і проведенні уроку-суду над людством по проблемі охорони навколишнього середовища, він буде дбайливіше відноситися до природи, з великою повагою ставиться до неї. Тому нетрадиційні форми уроку особливо важливі для формування екологічної культури школярів.

Процес навчання містить у собі важливий етап - **контроль знань і умінь**. За допомогою контролю можна оцінити відповідність реально отриманих результатів запланованим. Мета екологічної освіти додає цьому етапу деяку специфіку, оскільки в учнів повинна бути сформульована не тільки система знань і умінь в галузі вивчення навколишньої природного середовища, але і система відносин до екологічних проблем.

У цьому зв'язку становлять інтерес завдання наступних типів:

1. Завдання, що мають кілька розв'язань (відповідей), з яких учень повинен вибрати одне у відповідності зі своєю позицією.

Такі завдання дозволяють підвести учнів до оцінки "добра" і "зла" у відношенні природи в цілому чи її окремих об'єктів.

2. Завдання, що вимагають від учнів самостійного розв'язання якої-небудь екологічної проблеми.

Ці завдання дають можливість визначити здатність учнів абстрагуватися, аналізувати ситуацію, а також дозволяють оцінити ступінь відповідальності, що він може взяти на себе.

3. Завдання, що передбачають оцінку (аналіз) екологічної ситуації, прогнозування можливих наслідків і вибір природозахисних заходів.

Завдання дозволяють оцінити глибину знань учнів і розуміння ними природних закономірностей, поведінки біологічних систем в умовах антропогенного пресу, а також їхнє вміння вибрати спосіб захисту від забруднення і деградації.

4. Завдання, що вимагають пояснення явищ (процесів), що відбуваються в природному середовищі чи викликаних господарською діяльністю людини.

Такі завдання дозволяють оцінити рівень сформованості знань учнів, вміння переносити фізичні знання в сферу екологічних проблем.

Дана стаття не вичерпує всіх аспектів цієї важливої проблеми. Існує цілий ряд проблем, що потребують спеціального вивчення, зокрема: екологізація змісту природничих дисциплін, пошук і методичне забезпечення організаційних форм підготовки студентів до екологічної діяльності у школі; забезпечення неперервності у системі підготовки учителів; визначення оптимальних умов стимулювання екологічної самоосвіти учителів тощо.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Деревко С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. – Ростов-на-Дону: Издательство «Феникс», 1996, С. 12-86.
2. Иванов А. Ф. Физический эксперимент с экологическим содержанием: Помогаем понять и беречь природу. //Физика в школе.– 1996.- №3. – С. 32.
3. Нінова Т.С. Аналіз готовності вчителів і студентів до розв'язування завдань екологічної освіти і виховання учнів // Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені В. Винниченка. – Кіровоград. - 1998. - Випуск 14.– С. 110-114.
4. Танська В. В. Підготовка майбутніх учителів біології до екологічної освіти старшокласників: Методичні рекомендації. – Житомир: Вид-во ЖДУ, 2005. – 74 с.





## ПРИРОДНИЧО-ГЕОГРАФІЧНІ НАУКИ

**Марина ВЕШКА**

### ГЕОГРАФІЧНІ ВАРІАНТИ БАЙРАЧНИХ ЛІСІВ СХІДНО-ЄВРОПЕЙСЬКОЇ РІВНИНИ

(студентка V курсу природничо – географічного факультету)

Науковий керівник – канд. біол. наук, доцент В.М. Мирза – Сіденко

У степовій та лісостеповій зонах широколистяні ліси приурочені до схилів балок та ярів, утворюючи своєрідні байрачні ліси, що існують за рахунок додаткового зволоження. Вони зростають на деградованих і вилужених чорноземах. Основні масиви байрачних лісів зосереджені в смузі різнотравно-типчакково-ковилових степів, але окремими острівцями вони заходять і в смугу сухих типчакково-ковилових степів. В даний час кількість БЛ значно скоротилася, а існуючі масиви видозмінені в результаті надмірного вирубування, випасу, витопування.

Склад і структура байрачних лісів змінюються у напрямку з півночі на південь і із заходу на схід у зв'язку з посиленням континентальності і посушливості клімату.

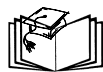
Значна кількість масивів байрачних лісів зосереджена на Придніпровській, Середньоросійській та Калачській височинах. Деревний ярус в цих лісах утворює дуб звичайний (*Quercus robur*), до якого домішуються в невеликій кількості в'яз (берест) граболистий (*Ulmus carpinifolia*), в'яз голий (*U. glabra*), ясен звичайний (*Fraxinus excelsior*). Дуб III—IV класів бонітету, корявий, переважно порослевий, суховершинний. Для підліску характерні клен татарський (*Acer tataricum*), бирючина звичайна (*Ligustrum vulgare*), бруслина бородавчата (*Euonymus verrucosa*), бруслина європейська (*E. europaea*), глід одноматочковий (*Crataegus monogyna*), глід кривочашечковий (*C. curvisepala*), свидина кров'яна (*Swida sanguinea*).

Щодо складу трав'яного ярусу серед корінних типів виділяються БЛ з домінуванням таких видів: яглиця звичайна (*Aegopodium podagraria*), конвалія звичайна (*Convallaria majalis*), зірочник ланцетовидний (*Stellaria holostea*), перлівка ряба (*Melica picta*), тонконіг дібровний (*Poa nemoralis*), грястиця збірна (*Dactylis glomerata*), тонконіг вузьколистий (*Poa angustifolia*). До північних схилів балок зазвичай приурочені ліси з домінуванням конвалії звичайної (*Convallaria majalis*), зірочника ланцетовидного (*Stellaria holostea*), до тальвегів — яглиці звичайної (*Aegopodium podagraria*), а до південних схилів — грястиці зірної (*Dactylis glomerata*), тонконогу вузьколистого (*Poa angustifolia*).

Узлісся БЛ часто заростають степовими чагарниками, серед яких: мигдаль низький (*Amygdalus nana*), карагана кущова (*Caragana frutex*), терен (*Prunus spinosa*), вишня кущова (стєпова) (*Cerasus fruticosa*). БЛ степової частини басейну Дона, за даними Г. М. Зозуліна (1970), характеризуються переважанням видів європейського типу ареалу (близько 50%), значною (до 20%) домішкою елементів голарктичного і євразійського типу поширення, а також участю південносибірських (до 10%) і степових (до 10%) геоелементів.

БЛ південної частини Приволзької височини і Високого Заволжя відрізняються значним скороченням кількості неморальних європейських деревних і чагарникових видів і одночасно збільшенням ролі лісостепових і степових елементів. Із супутників дуба найчастіше зустрічаються клен татарський (*Acer tataricum*), рідше - клен гостролистий (*A. platanoides*), яблуня лісова (*Malus sylvestris*), в'яз голий (*Ulmus glabra*), а серед чагарників — бруслина бородавчата (*Euonymus verrucosa*), жостір проносний (*Rhamnus cathartica*) (Напалков, 1951).

Байрачні дубові ліси зростають у крайніх для існування лісів малосприятливих екологічних умовах — із жарким літом з частими сухов'ями і недостатньою кількістю опадів (400—450 мм на рік). БЛ приурочені до найбільш піднятих межиріч, розташованих на висоті не нижче 190 м. Тому основні масиви їх знаходяться на Донецькому кряжі, що сильно і глибоко розчленований, з середніми абсолютними висотами 220 м, максимальною висотою 369 м. У цьому районі унаслідок його піднесеності випадає майже на 100 мм опадів в рік більше, широколистяні ліси утворюють найбільш в Степу масиви, максимальна площа кожного досягає 700—900 га. На розташованих нижче межиріччях лівобережних притоків Сіверського Дінця БЛ зустрічаються рідше. Площа окремих масивів рідко перевищує 100 га. Третій район відносно великого розповсюдження БЛ розташований в західній частині Степу і пов'язаний з відрогами Молдавської (Бессарабської) височини і пом'якшеним (вологішим) кліматом. По долинах річок широколистяні ліси проникають до самих лиманів [2, 134-137].



**Географічні варіанти байрачних лісів та їх характеристика.** БЛ переважно зосереджені в підзоні різнотравно – типчаково - ковилових степів, де широко поширені яружно-балкові системи. Розрізняють наступні географічні варіанти БЛ: Присамарські, Верхньодніпровські, Олександрійські привододільні, БЛ району порожистої частини Дніпра [1, 110-112] та інші.

Присамарські БЛ приурочені до правого берега р. Самари, порізаного складною системою ярів і великих балок. По верхів'ях і викрутках розташовуються багаточисельні БЛ площею біля 2000 га. До цієї категорії можна віднести діброви, що вкривають круті надрічкові схили корінного берега та отримали назву «пристенів». На сильнозмитих слабовилугованих чорноземах, що формуються на південних схилах, зазвичай зустрічається бересто-чорнокленовий дубняк з фіалкою опушеною, який в свіжіших умовах замінюється бересто-чорнокленовим дубняком з грястицею збірною. На менш змитих (напівзмитих) ґрунтах в аналогічних топографічних умовах зустрічаються бересто-ясеневі діброви. У нижній третині південних схилів на делювіальних середньовилугованих чорноземах присутні бересто-ясеневі діброви. Північні схили Присамарських байраків покриті липо-ясеневими дібровами: свіжуватими, свіжими і вологуватими.

У Верхньодніпровському районі, де клімат вологіший, у байраках панують липові і липово-ясеневі діброви. На вирубках часто зустрічаються осичняки, що формуються по тальвегах і на схилах, але і досить часто утворюють узлісся.

БЛ Олександрійського лісництва розташовані на вододільному плато між річками Інгульцем і Інгулом і за своїми природничо особливостями можуть бути віднесені до лісів перехідного типу — від байрачних до привододільних. Своєрідність клімату пояснює наявність тут різнотравно – типчаково – ковилових степів, що знаходяться в близькому сусідстві з луговими степами та справжніми вододільними лісами (Чорний ліс). У зазначених лісах нерідко зустрічаються граб (*Carpinus betulus*) і гордовина (*Viburnum lantana*).

В Олександрійських лісах рідко зустрічається ясен (*Fraxinus excelsior*). Очевидно, його обмежене поширення пов'язане з вирубуваннями і дією шкідливих комах. Тут широко поширені осичняки, які зосереджені по тальвегах. Яружно-балкова система, що прорізує правобережжя порожистої частини Дніпра, дає притулок БЛ і переліскам, що представляють один з південних форпостів БЛ. Дендрофлора цих лісів відрізняється відсутністю таких видів, як ільм (*Ulmus scabra*) і клен гостролистий (*Acer platanoides*). Деякі види: липа (*Tilia cordata*) і ліщина (*Corylus avellana*) — зустрічаються рідко і знаходяться тут на межі свого поширення [1, 113-116].

**Флористичні особливості байрачних лісів.** У межах залісненої балки (байраку) зустрічаються різноманітні типи рослинності: степовий, лісовий, лучний, болотний.

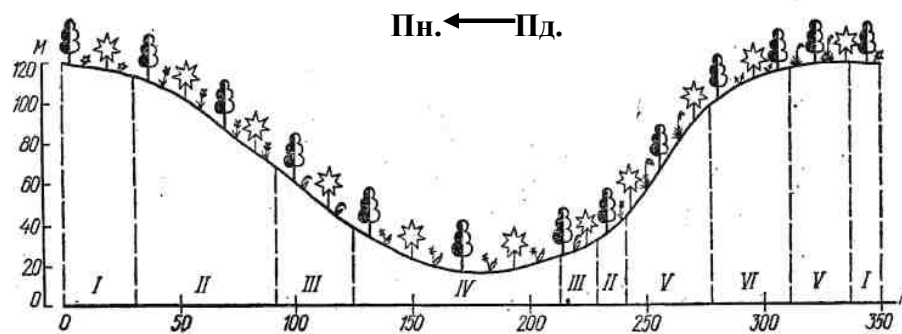
У сухому і жаркому кліматі більшість мезофітних супутників дуба (граб, липа, клен гостролистий) втрачають субдомінуючу роль і випадають з древостану або зустрічаються зрідка на вологіших і холодних північних і західних схилах балок та по їх днищах. Постійно зустрічаються лише ясен звичайний (*Fraxinus excelsior*), а також менш рясні в'яз голий (*U. glabra*) і груша звичайна (*Pyrus communis*). Дуб в степу відрізняється поганим зростанням і утворює низькорослі, гіллясті стовбури висотою 5—10 м.

У підліску переважає теплолюбивий неморальний вид - клен татарський (*Acer tataricum*), що тяжіє до причорноморських районів та домінує в підліску багаточисельних асоціацій БЛ. Звичайними його супутниками є бруслина бородавчаста (*Euonymus verrucosa*), свидина кров'яна (*Swida sanguinea*), бирючина звичайна (*Ligustrum vulgare*), жостір проносний (*Rhamnus cathartica*), рідше - калина цілолиста (гордовина) (*Viburnum lantana*). На заході і на схилах долини Сіверського Дінця у підліску інколи домінує скумпія звичайна (рай-дерево) (*Cotinus coggigria*).

У травостої найбільш вологих дібров, що займають днища і нижні частини балкових схилів, переважає яглиця звичайна (*Aegopodium podagraria*). Вище по схилу в близьких по зволоженню умовах її заміщує зірочник ланцетовидний (*Stellaria holostea*) — один з найпоширеніших в степових дібровах вид. У середній і верхній частині пологих схилів північних експозицій на багатих свіжих рихлих дерново-карбонатних ґрунтах зірочник ланцетовидний (*Stellaria holostea*) заміщує конвалія звичайна (*Convallaria majalis*), для якої характерні два екологічно різних оптимуму розвитку (на дерново-підзолистих супіщаних ґрунтах Полісся і других терас Лісостепу і на дерново-карбонатних ґрунтах Степу) (рис. 1.) [4, 131-134].

На схилах Молдавської височини, що сильно прогриваються в екстремальних для дубових лісів умовах у підліску БЛ домінує більш вимогливий до тепла, ніж клен татарський, вид - скумпія звичайна (*Cotinus coggigria*), характерний для присередземноморських лісів.

Будь-яка балка з точки зору мікроклімату є складним утворенням. Південні схили у балках є найбільш теплими та сухими, північні схили найменш теплі. Істотно відрізняються мікрокліматичними умовами днища(тальвеги) балок, що добре звожуються за рахунок ґрунтових вод і є найбільш холодними за рахунок стікання по схилах і затримання холодного повітря. У зв'язку з різкою диференціацією екологічних умов у балках найповніше виявляється мікророзональність – приуроченість рослинних асоціацій до рельєфу та експозиції схилів та їх зміна на відстані декількох десятків метрів по вертикалі [1, 11-112] (рис. 1).



- I — Quercetum aceroso (tatarici) -stellariosum,  
 II — Q. aceroso (tatarici) -caricosum (rhizinae),  
 III — Q. aceroso (tatarici) -convallariosum,  
 IV — Q. aceroso (tatarici) -aegopodiosum,  
 V — Q. aceroso (tatarici) -meiicosura (pictae),  
 VI — Q. aceroso (tatarici) -caricosum (michelii).

Рис. 1. Прояв мікрональності у розподілі рослинних асоціацій у рельєфі балки.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бельгард А.П. Степное лесоведение. — К.: Лесная промышленность. — 1971. — 336с.
2. Растительность европейской части СССР. / [ Александрова В.Д., Грибова С.А., Исаченко Т.И. и др.] — Л.: Наука. — 1980. — С.177-178.
3. Рослинність УРСР. Ліси. — К.: Наук. думка. — 328с.
4. Шеляг-Сосонко Ю.Р. География растительного покрова Украины / Шеляг-Сосонко Ю.Р., Осычнюк В.В., Андриенко Т.Л. — К.: Наук. думка. — 1980. — С.131-134.

**Олена ЄРОФЄЄВА**

## ІСТОРИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ТРАНСПОРТНОЇ СИСТЕМИ М. КІРОВОГРАДА

(студентка V курсу природничо – географічного факультету)

Науковий керівник – канд. наук, доцент В.М. Мирза – Сіденко

Географія транспорту вивчає закономірності розвитку та функціонування транспортно– географічних явищ та процесів, визначає особливості розміщення транспорту залежно від природних, історичних та економічних умов. Географія транспорту розглядає транспорт як необхідну ланку транспортно – виробничого комплексу, як економічну передумову розвитку та розміщення підприємств інших галузей, і як одну з галузей народного господарства[3,147]. Географія транспорту вивчає окремі види транспорту, їх поєднання у транспортній роботі окремого району чи всієї країни, та транспортно – економічні зв'язки (вантажо – і пасажироперевезення).

Транспорт — це одна з найважливіших галузей матеріального виробництва, яка забезпечує виробничі і невиробничі потреби господарства і населення країни в усіх видах перевезення, тобто транспорт є галуззю, яка знаходиться на стику виробничої сфери і сфери послуг. Він не створює ніяких матеріальних цінностей, а забезпечує перевезення вантажів і людей, розвиваючи зв'язки між підприємствами, галузями, регіонами.

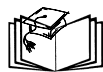
Транспорт ще називають « кровносною системою економіки», він є необхідною умовою функціонування господарства.

Основи географії транспорту були закладені М.М. Галицьким, Г.Г. Ситниковим, І.В. Нікольським. У працях були обґрунтовані концепція транспортно – економічного районування, типізація транспортних вузлів. Велика кількість робіт була присвячена географії окремих видів транспорту, транспортно – економічним системам.

В Україні географічні дослідження транспорту розвивалися разом з усією економічною географією. Інтенсивно саме географію транспорту почали вивчати у 70-х роках ХХ ст.

На території сучасної Кіровоградської області та зокрема міста Кіровограда (Єлисаветграда) історія розвитку транспорту мала свої особливості.

Найпоширенішим і найтрадиційнішим видом транспорту у Єлисаветграді наприкінці ХІХ – початку ХХ століття залишався гужовий. Завдяки йому здійснювалися перевезення як у межах міста, так і міжміські. Серед візницьких екіпажів вирізнялися не лише пасажирські коляски, брички або фаєтони, а й вантажні – бендюги. Як зазначає довідник «Весь Єлисаветград» за 1909 рік, «фаєтони у місті в більшості



випадків виглядають не зовсім презентабельно». Так звані «резинки» і взагалі почали з'являтися з початку ХХ століття, але ще на момент з'яви згаданого довідника вважалися рідкісним типом з-поміж екіпажів[4].

Візницьким промислом міг займатися будь-хто у віці від 18 років, але за умови наявності відповідного свідоцтва від міської управи. Пасажирських візницьких стоянок офіційно було затверджено чотири: по Великій Перспективній, Двірцевий, Верхньо-Донській та Московській вулицях.

Візницька такса також встановлювалася міською управою, причому візниця не мав права наполягати на платі, що перевищувала офіційну. Її розмір залежав ще й від того, яким екіпажем пересувався пасажир – однокінним чи двокінним. Мандрівка останнім коштувала вдвічі дорожче. Так, за одну годину міської двокінної прогулянки візниця брали 50 копійок. Якщо комусь необхідно було дістатися міської лікарні, що на Фортечних валах, то подібна поїздка коштувало 30 копійок, вокзалу або Кущівки – 40, міського саду – 70 копійок. Коляску чи фаєтон можна було замовити і за телефонним викликом. У такому разі шлях до того ж вокзалу дорожчав на 20 копійок. [4].

Перевезеннями вантажу з вокзалу або базарів займалися ломові артілі або окремі візниця-ломовики. Номери таким візницям видавалися безпосередньо міською управою. За чинною тоді постановою міськдуми ломовикам заборонялося з'єднувати між собою дві або й кілька підвод, а також тримати дистанцію між підводами ближчу, аніж 20 кроків. Найцікавішим, як на сьогодні, в тій постанові є пункт про заборону жорстокого поводження з кіньми, крім того, візницям при підйомі заборонялося сидіти на завантаженому возі. Стоянки ломовиків знаходилися як перед залізничним вокзалом, так і в районах міських базарів.

Міжміські візницькі перевезення наприкінці ХІХ - початку ХХ століть виконувалися в окремі, не дуже віддалені від залізничні місця. Подібні маршрути пролягали ґрунтовими дорогами. Стоянка візниць бобринецького напрямку знаходилася на подвір'ї будинку Плотникова, що по Великій Перспективній. Там, поблизу мосту, щоденно на своїх пасажирів очікували криті кибитки. Новомиргородсько-златопільський маршрут починався від постоялого двору Бромберга, що розташовувався на розі Невської та Болотяної вулиць. Цей маршрут мав по дорозі обов'язкову зупинку у Великій Висці. Оплата проводилася за згодою візниця та пасажирів[4].

Потрібно наголосити, що ще на початку ХХ століття було започатковано міжміське автомобільне сполучення, яке, на відміну від візницького, відбувалося здебільшого лише за сухої погоди, а тому пізньої осені та взимку зазвичай припинялося. Автомобільна станція з кількома спеціально обладнаними автомобілями-вагонами, чий салони були розділені спеціальною перегородкою на дві частини для пасажирів першого та другого класів, розташовувалася при готелі Боженка. Машини ті належали бобринецьким підприємцям Новаківському, Свірчевському та Пашкову. Вартість подібної мандрівки до того ж Бобринця або Новомиргорода, залежно від класу, коливалася від двох до трьох карбованців, при тому ще й із додатковою доплатою за багаж від 40 копійок за кожен пуд.

Сувенірна комбінована поштівка з чотирма міськими зображеннями на крильцях метелика-махаона «Прольотом через Єлисаветград», відправлена поштою в Марієнгоф Ліфляндської губернії 7 липня 1911 засвідчує той факт, що м. Єлисаветград на той час уже мало можливість приймати у себе літальні апарати, які тоді називали аеропланами[4]. Першим летовищем у місті став тодішній іподром, що розташовувався за Ярмарковою площею, по той бік залізничні у районі Некрасівки. Початком авіаперельотів вважається 21 березня 1910 року, коли в Одесі здійняв у повітря свою літальну машину Михайло Єфимов. Єлисаветград був найближчим до Одеси, за цим маршрутом здійснював свої перші демонстраційні перельоти колега Єфимова Уточкін. Місцева газета «Голос юга» неодноразово сповіщала зі своїх шпальт про подібні демонстраційно-рекламні заходи, що час від часу відбувалися на іподромі[4].

Так, 8 вересня 1910 року над містом здійснювало польоти подружжя Домініки та Павла Кузнецових, а влітку 1912-го – Тимофій Єфимов, молодший брат піонера авіації Михайла Єфимова. Таким чином, єлисаветградський іподром став одним з перших летовищ на теренах України.

Залізнична гілка Харків-Одеса була збудована у 1859 році. Вона пролягала через Єлисаветград, сполучивши його з усією залізничною мережею Російської імперії та Європи. Станція Єлисаветград була закінченням однойменної гілки Південно-Західної залізничні, яка в Знам'янці сполучалася із Південною і обслуговувала досить обширну ділянку від Знам'янки – до Бірзули (з 1935-го року – Котовськ). Першу капітальну споруду міського залізничного вокзалу було здано в експлуатацію 1868 року одночасно із залізничною гілкою Балта – Єлисаветград. 1869 року було здано в експлуатацію ділянку Єлисаветград–Кременчук, що означало з'єднання із Харковом та всією центральною частиною імперії.

Найперша споруда вокзалу була трикорпусною, до того ж кожен із триповерхових корпусів сполучався з іншими за допомогою одноповерхових галерей. Кожний із крайніх корпусів був пристосований для прийому пасажирів того чи іншого класу, а середній – спільний для обох класів. Тут же були каси та багажне відділення, інші необхідні для обслуговування пасажирів підрозділи.

Міський вокзал мав усі необхідні вокзальні атрибути для комфорту пасажирів. При ньому, окрім ресторатії, буфету і ятки з друкованою продукцією, діяли телеграфна контора, пасажирська та вантажна





каси, що відпускали квитки за годину до приходу потягів, два вантажних двори: один - для ввезення, а інший - для вивезення, що працювали щоденно, окрім найвизначніших православних та громадських свят. Також при вокзалі діяв медичний пункт на два постійних ліжко-місця з аптекою та штатом із одного лікаря та двох фельдшерів. Допомога надавалася не лише залізничному персоналу, а й пасажирам. Також при вокзалі функціонувала жандармерія – жандармські ротмістр, вахмістр та 9 унтер-офіцерів, чия діяльність поширювалася на всю Єлисаветградську гілку Південно-Західної залізниці[4].

Перша споруда вокзалу проіснувала до кінця німецької окупації під час Другої світової війни. Після війни відбудована вже у зовсім іншому – дещо меншому – двоповерховому, але однокорпусному вигляді. За кількості метрів від самого вокзалу збереглася унікальна пам'ятка мостобудівного мистецтва – рідкісний, для всієї України кам'яний залізничний арковий міст через Інгул висотою тридцять шість метрів.

Єлисаветград є одним з перших міст Російської імперії де з'явилося трамвайне сполучення. Великий внесок у розробку теоретичних основ використання електроприводу у транспорті та його практичну реалізацію зробили російські вчені Б.С. Якобі, Д.А. Лачінов, В.Н. Чіколев, М.О. Доливо – Добровольський, П.Д. Вайнаровський, П.К. Войвод, Г.К. Мерцінг, Я.М. Гаккель.

Трамвайний транспорт був започаткований наприкінці XIX століття, коли площа Єлисаветграда стала досить великою, що викликало потребу у транспортному забезпеченні його мешканців.

У 1887 році було запропоновано проект кінної залізниці, який то розглядався міською думою, то відхилявся з різних суб'єктивних і об'єктивних причин. У 1896 році між міською управою та київським першої гільдії купцем Л.І.Бродським було укладено договір про побудову електромоторного трамвая, а в серпні комерсант вже отримав землю під забудову депо та електростанції. Робота закипіла у вересні вагони були замовлені на заводі «Гербранд» в Кельні, а контактна сітка та електрообладнання змонтовані німецькою фірмою АЕГ [1,3].

10 листопада 1896 року о 12-й годині відбулось закладання машинної будівлі електричного трамвая. Будівельні і монтажні роботи тривали майже рік. 13 липня 1897 року у присутності міського голови А.Н.Пашутіна, голови окружного суду В.К.Тубера, інспектора Єлисаветградського реального училища Н.Р.Маркова, інженера А.А.Аброгамсона було відкрито рух електричного трамвая, котрий мав курсувати від залізничного вокзалу, через завод Ельворті, реальне училище, уздовж усієї Двірцевої вулиці по вул. Перспективній та вул. Пермській аж до пивзаводу Зельцера [1,3].

Трамвайне депо розташовувалось на території сучасного факультету фізичного виховання КДПУ ім. Винниченка і займало територію до сучасного хлібозаводу[2,4]. Вигляд старого трамвайного депо, зберегся завдяки одній із ранніх листівок одеського видавництва Піковського.

По лінії довжиною 4,22 кілометра курсувало спочатку 5 моторних вагонів. Потім кількість їх збільшувалася разом з прокладанням нових ліній. Улітку 1898 року було збудовано гілку "Садову" від пивзаводу до міського саду (парк Перемоги), котра діяла з першого квітня по перше жовтня. Її довжина становила 1,61 км. Робота трамвайного маршруту тривала із 6-ї години ранку до 23-ї вечора, а у період із 1 жовтня по 1 квітня – із 7-ї по 22-гу. Другу колію проклали у 1899 році від вул. Безпопівської (Гоголя) до вул. Олександрівської (Володарського), потім один квартал униз до вул. Преображенської, далі колія йшла повз Єврейську лікарню (обласна дитяча лікарня) і виходила на Кримську вулицю, де і закінчувалась на розі Кримської та Середнього провулку[2,4]. Рух цього маршруту тривав із 6-ї години до 22-ї, а з 1 жовтня по 1 квітня – із 7-ї до 21-ї години. Всі зупинки позначалися дошками із відповідним написом, на кушівській лінії вагони зупинялися за необхідності будь-де.

Вартість квитка для проїзду за одним із маршрутів становила 5 копійок, а з міста до міського саду або з пересадкою на іншу лінію – 8 копійок. Учніський квиток коштував 3 копійки (з пересадкою – 6), а діти у віці до 5-ти років (за обов'язкового супроводу дорослих) перевозилися безкоштовно[4]. Право на пільговий проїзд мали робітники промислових підприємств, а всі бажаючі отримували право на придбання здешевленого абонементу. У майстернях при трамвайному депо у холодну пору працювала чайна. Штати трамвайного управління склалися із головного інспектора, завідуючого агенцією, завідуючого рухом, бухгалтера та касира.

Загальна довжина всіх ліній складала 9,7 км. У 1901 році в депо було 22 моторних і 3 причіпних вагони. Рух трамвая припинився 8 січня 1918 року, а відновився 1 травня 1922 року. Курсувало десять вагонів двома лініями: залізничний вокзал-пивзавод, центр-Кушівка[1,3].

У 1929 році побудовано 3,5 км лінії з центру до Новомиколаївки. У Харкові придбали 11 вагонів, що дозволило списати найстаріші німецькі вагони фірми "Гербранд".

У 1940 році довжина колії вже становила 16,2 км, депо мало 29 вагонів, одну тяглову підстанцію, допоміжний трамвайний парк. Діяли чотири маршрути: вокзал-пивзавод, центр-Кушівка, Леніна - Новомиколаївка, пивзавод-міський сад. Три з них мали лише одну колію, діяло 8 роз'їздів. Поворотна петля знаходилася біля вокзалу.



Майже у тому ж вигляді трамвайні лінії проіснували до початку війни, коли, радпартійні органи, відступаючи перед окупацією, підірвали електростанцію. Історія кіровоградського трамвая закінчилася саме тоді, але про його існування завжди нагадує пам'ятний знак, що стоїть у центрі Кіровограда.

Після війни 6 листопада 1944 року міськвиконком прийняв рішення про створення трамвайно-тролейбусного управління. Однак через відсутність коштів ця ідея реалізуватись не змогла. Натомість вулицями міста почали курсувати автобуси, а електротранспортне управління ліквідували.

У 1956 році було складено новий проект троллейбусного господарства, але до будівництва взяли лише в 1965 — після повторного рішення міськвиконкому.

Перші вісім троллейбусів "Київ-4" четвертого листопада 1967 року відкрили регулярний рух по обласному центру. Ось як про цю знаменну і важливу подію писала преса: "Колона новеньких біло-голубих троллейбусів підійшла до площі Кірова. Кожен оперезаний багряним полотнищем з написом "Слава 50-річчю Жовтня". І всі під номером 1. Але будуть й інші номери маршрутів, бо троллейбусне сполучення охопить усе місто...[3]. Тоді перший маршрут протяжністю в 14,7 км з'єднав депо з ТЕЦ. А в 1968-75 роках рухомий склад поповнився новими машинами типу ЗиУ-9, які пізніше стали єдиною моделлю в парку. Довжина, колій зросла до 35 км.

Новий етап розширення мережі троллейбусного сполучення почався наприкінці 70-х років. Побудовано нову лінію по вулиці Медведєва, вулиці Жовтневої революції, а в 1983 — до південно-західної промзони. Наприкінці 80-х та початку 90-х троллейбуси рухалися по вулицях Попова, Конєва, Жадова. Разом з цим поступово оновлюється і технічне устаткування, і парк. У 1994 році "Кіровограделектротранс" (так з 1993 року називається троллейбусне управління) отримав нові машини ЮМЗ- Т2 виробництва заводу "Южмаш", Кількість перевезень становить понад 28 мільйонів пасажирів на рік.

Транспортна мережа старого міста вже на самому початку ХХ століття була досить розвиненою, та доступною для середньостатистичних городян, завдяки чому вони не відчували великого дискомфорту при переміщенні як у самому місті, так і за його межами.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Крушеницький І. Від трамвая до тролейбуса // Вечірня газета – 1997, 23 жовтня – С. 3
2. Карасьова Н. Трамвай та залізниця // Елисаветградские ведомости – 2003, 30 августа – с. 4
3. Пістун М.Д. Основи теорії суспільної географії: Навч. Посібник. – К.: Вища школа, 1996-231 с.
4. Ресурси Кіровоградської сети  
<http://www.rks.kr.ua>.

**Наталія МИШНЬОВА**

### ЛІТЕРАТУРНИЙ ОГЛЯД ПИТАННЯ ЩОДО ДОСЛІДЖЕННЯ ЧОРНОГО ЛІСУ

*(студентка V курсу природничо-географічного факультету)*

*Науковий керівник – канд. біологічних наук, доцент В.М. Мирза-Сіденко*

Одним з найцікавіших та найбільших лісових об'єктів на межі Лісостепу і Степу, що добре зберігся, є Чорноліський масив. Він являє собою великий найбільш південний вододільний масив широколистяних лісів Придніпров'я, який має загальну площу біля 8 тисяч га. За фізико-географічним районуванням ця територія належить до Тясминсько-Інгулецького району Південної Лісостепової області Придніпровської височини (Мищенко, 1928). За геоботанічним районуванням України територія масиву відноситься до Елисаветградсько-Онуфрївського округу Подільсько-Середньопридніпровської підпровінції Східноєвропейської провінції Європейсько-Сибірської лісостепової області (Білик, 1977).

Структурно лісовий масив належить до Чорноліського ЛГЗ і розташований на території Богданівського, Знамянського, а також Дмитрівського лісництв. В цілому, ця область не є остаточно вивченою у флористичному та геоботанічному аспектах.

Перше свідчення про лісові масиви на території нашого краю належать грецькому історичу Геродоту, який відвідав сучасну нашу територію у V ст. до н.е. Він засвідчив, що край був лісистий, опадів випадало багато, а ріки були повноводні. Орієнтована лісистість регіону становила тоді близько 20%. Цієї думки дотримувався і відомий вчений Д.Струков.

Письмову згадку про Чорний ліс містить один з давньоруських літописів за 1170 рік, де мовиться, що київський князь Мстислав Ізяславович за підтримки своїх братів на чолі об'єднаної військової дружини здійснив похід проти половців. На дев'ятий день походу з Києва, князі дружини досягли мети свого походу і захопили половецькі вежі на Углі-ріці, а саме їх притисли до Чорного лісу, де й перебили їх, а багатьох і в полон узяли [5].



У ботанічному аспекті цей великий лісовий масив на півдні Правобережного Лісостепу був природною перешкодою для кочівників. Разом з тим відомо, що в XVI ст. через масив проходив Чорний шлях – один з головних шляхів татарських походів.

На той час Чорний ліс був залишком в минулому великих лісів, що на 100 років до цього вкривали простір від так званих Кучерівських байраків до Пантаївки і підпорядковувався цивільному відомству військово-кавалерійських поселень Новоросійського краю.

Лісовий масив протягом тривалого часу використовується як полігон для наукових досліджень лісоводів, географів, ботаніків та інших науковців. Значні його території є унікальними зразками штучного розведення у XIX столітті.

Перші досліди штучного лісорозведення у Чорному лісі були проведені ще у 1848 році. Лісничий Бронєць у кв.114 провів посадку сіянців дубу та ясеню « під плуг ». Ці насадження у 130 років мало такі таксаційні показники: запас на 1 га – 440 м<sup>3</sup>, середня висота – 33,2 м, середній діаметр – 60 см, повнота – 0,8, склад насадження 5Д5Яс.

За період з 1874 по 1880 роки лісничим Г.Квестом були створені штучні насадження дуба, ясеня та клену гостролистого на площі 308 га. В 100 років насадження мали склад – 6Яс2Кл2Д, висоту – 28 м, діаметр – 32 см, повноту – 0,7-0,8 із запасом 260-300 м<sup>3</sup>.

Серед лісоводів слід відзначити лісничого В.Г.Сидорова, який займався посівами жолудів під пологом лісу за рік до рубки на підготовленому ґрунті. При цьому на площі 369 га були створені лісові культури із застосуванням методу шпиговки жолудів.

А.Д. Шляхановим у 1930-1933 роках посівом та посадкою на площі 27 га були створені високопродуктивні дубові насадження. Запас деревостанів у 44 роки дорівнював 140 м<sup>3</sup>.

Значну увагу ботаніків та лісівників привертав Чорний ліс як один з найбільших широколистяних масивів на південній межі поширення лісу. Відомості про Чорноліський ліс знаходимо в працях А.Івашенкова (1859), Г.І.Танфільєва (1894), А.І.Прохорова (1905), В.С.Доктуровського (1907), Й.К.Пачоського (1910, 1914, 1915), Г.Ф.Морозова (1911,1931), А.А.Хітрово (1911), Г.М.Висоцького (1925) та інших.

Результати геоботанічних досліджень В.С.Доктуровського наведені в публікації «О растительности Черного леса» (1907). Автором проаналізовано характер розподілу лісової рослинності та відмічено, що дуб у своєму поширенні віддає перевагу балкам та узліссям, ясен переважає на вирівняних місцевостях, а на міжбалкових територіях ліс складається переважно з ясеня і граба. В.Доктуровський склав один з перших описів сфагнового болота в балці Чорнолісці: « Болото было сплошь покрыто белыми подушками. При движении оно качалось под ногами, напоминая при этом сходство с моховыми болотами средней и северной России ». В.Доктуровський відмічав, що згадане болото має реліктове походження. Свій висновок він обґрунтовує тим, що унікальний об'єкт – Чорне болото – розміщений біля південної межі льодовикових валунів, яка проходила через північно-східний кут Херсонської губернії [1].

Г.І.Танфільєв вивчав рослинність Лісостепу і Степу як учасник експедиції В.В.Докучаєва. Результати цих досліджень викладені у магістерській дисертації «Пределы лесов на юге России» (1894), в якій висвітлюються погляди на причини безлісся степів, закономірності розподілу лісової рослинності в лісостеповій та степовій зонах у зв'язку з фізико-географічними умовами. Праця містить опис рослинності Чорного лісу та карту розподілу лісів на півдні Європейської Росії [7].

В праці А.Прохорова „Ботанико-географические письма из русской лесостепи” поданий аналіз флори Чорного лісу та виділені типи дубових насаджень – рівнинного лісостепу, хвилястих схилів та інші [4].

Значний внесок у вивчення Чорного лісу зроблений ботаніком І.К.Пачоським. Вченим написано кілька праць, в яких узагальнені відомості про Чорноліський масив [3]. Масив Чорний ліс при цьому віднесений відомим дослідником до лісів подільського типу з участю північних форм. Вчений робить висновок, що досліджений масив являє собою справжнє чорнолісся.

У монографії «Херсонская флора. Высшие тайнобрачные, голосеменные, однодольные» І.К.Пачоським були відзначені місцезнаходження рідкісних видів рослин. При цьому він посилається на праці інших дослідників. У праці Пачоського зустрічаємо також відомості і про болото. В якій відзначено, що «...реликтовая торфяно-болотная растительность встречается исключительно только в местностях, непосредственно прилегавших к леднику: в северо-восточной части Херсонской губернии по Тясмину и в Черном лесу...» [2].

У праці А.Прохорова «Основные черты развития флоры Юго-Западной России» (1910) зустрічаємо аналіз флори сфагнового болота в Чорному лісі, автор зазначає цілий ряд видів північного типу, як от: грушанка круглолиста (*Pyrola rotundifolia*), коручка болотна (*Epipactis palustris*), пухівка (*Eriophorum*) та інші.

В праці «Херсонская флора» (1914), підготовленій за матеріалами Й.К.Пачоського, О.Г.Комші, О.О.Браунера, Є.В.Яцентковського, І.З.Рябкова, відмічені для Чорного і Чутянського лісів – цибуля



ведмежа (*Allium ursinum L.*), для Чорноліської лісової дачі – коручка морозниковидна (*Epipactis heleborine L.*) [2].

Період активних досліджень розпочався у середині ХХ ст. Монографія О.С.Скородумова «Почвы Черного леса» містить розроблену автором типологію ґрунтів, представлену в масиві повною гамою вилугованих ґрунтів – від світло-сірих ґрунтів до вилугованих чорноземів. Їх різноманіття автор пояснював нерівномірним впливом лісу на ґрунтовий покрив [6].

Фрагментарні геоботанічні і флористичні дослідження в регіоні проводились в 60-х – 70-х роках під час розробки схем фізико-географічного, геоботанічного районування України та підготовки чотиритомного видання «Рослинність УРСР» (1968, 1969, 1971, 1973). В цей час виходить монографія Ю.Р.Шеляг-Сосонка „Ліси формації дуба звичайного на території України та їх еволюція” (1974).

Значна увага приділялась питанням збереження флори і рослинності України та цінних природних територій в межах даного регіону. З цих проблем був опублікований ряд праць Ю.Р.Шеляг-Сосонка [8], Ю.Р.Шеляг-Сосонка та В.В.Курсон [9] з ґрунтовим аналізом рослинності унікальних лісових масивів Придніпровської височини та пропозиціями щодо створення природних заповідників – „Чорнолісько-Дмитрівського” та „Холодний яр”.

Сучасний етап вивчення рослинного покриву регіону започаткований в 1991 році дослідженнями Міжвідомчої комплексної лабораторії наукових основ заповідної справи Інституту ботаніки ім. М.Г.Холодного НАН України. За матеріалами польових експедиційних досліджень опубліковано колективну монографію «Заповідні куточки Кіровоградської землі» (Андрієнко та інші, 1999).

З праць цього десятиріччя слід відзначити статтю В.А.Онищенко та В.М.Сіденко «Класифікація лісової рослинності ур. Чорний ліс (Знам'янський р-н Кіровоградської обл.)» (2002), яка містить 42 геоботанічні описи і флористичну класифікацію лісової рослинності урочища Чорний ліс. Присвячена майбутньому НПП публікація В.А.Онищенко і Т.Л.Андрієнко «Майбутній національний парк» (1999). Відзначаємо узагальнюючу працю В.М.Сіденко «Флора і рослинність Південного Правобережного Лісостепу на межиріччі Дніпра-Синюхи» (2006).

У 2008 році вийшла стаття В.М.Мирзи-Сіденко, В.А.Онищенко, Т.Л.Андрієнко, О.І.Прядко «Флора і рослинність проєктованого національного природного парку», у якій йде опис формацій та субформацій сучасної рослинності урочища Чорний ліс, а також виділені види флори з Червоної книги України.

Аналіз процесів знеліснення в різних регіонах України, і безпосередньо території урочища Чорний ліс наведений у праці А.О.Домаранського «Знеліснення Правобережжя Середнього Подніпров'я у межах Кіровоградської області: сучасний стан і тенденції» (2010).

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Доктуровский В.С. О растительности Черного леса (Херсонской губернии) // Тр. Ботан. Сада Имперского Юрьевского ун-та, 1907. – Т. VIII. – С. 232-248.
2. Пачоский И.К. Херсонская флора. I. Высшие тайнобрачные, голосеменные, однодольные. – Херсон, 1914. – 548 с.
3. Пачоский И.К. Описание растительности Херсонской губернии / Материалы по исследованию почв и ґрунтов Херсонской губ. Леса. Ч. I. – Херсон, 1915.
4. Прохоров А. Ботанико-географические письма из русской лесостепи // Почвоведение, 1905, №4. – С. 237-289.
5. Рассказы русских летописей XII-XIV вв. – М.:1968, ст.34
6. Скородумов А.С. Почвы Черного леса. – К.: Изд-во АН УРСР, 1954
7. Танфильев Г.И. Пределы лесов на юге России. С-Пб., 1894
8. Шеляг-Сосонко Ю.Р. Чернолесско-Дмитриевский заповедник // Перспективная сеть заповедных объектов Украины. – К.: Наукова думка, 1987. – С. 192-195.
9. Шеляг-Сосонко Ю.Р., Курсон В.В. Приднепровская возвышенность // Охрана важнейших ботанических объектов Украины, Белоруссии, Молдавии. – К.: Наукова думка, 1980. – С. 193-201.

### Ірина ПЛАХОТНЯ

#### ІСТОРИКО-ГЕОГРАФІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МЕДИЧНОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ НАСЕЛЕННЯ М. ЄЛИСАВЕТГРАДА У ХVІІІ–ХІХ СТ.

(магістрантка природничо-географічного факультету)

Науковий керівник – канд. біол. наук, доцент Мирза-Сіденко В.М.

Медицина м.Єлисаветграда бере свій початок від 1777 року. Саме тоді при фортеці Святої Єлисавети було облаштовано перший на колишньому Дикому полі військовий шпиталь на 28 ліжок, що здебільшого обслуговував військовиків, у другу чергу - цивільне населення. У ХVІІІ ст. було відкрито перші госпітальні школи —навчальні заклади для підготовки лікарських кадрів. В Україні перша медична школа була заснована в Єлисаветграді (нині Кіровоград). Школа проіснувала з 1788по 1797роки. За цей час зі школи випущено 153лікарів і підлікарів. В цій школі навчався і розпочав свою трудову діяльність Є.Мухін, ім'я якого носить сучасний медичний коледж М.Кіровограда. Після захисту докторської дисертації Є.Мухін





довгий час викладав анатомію і хірургію в Московському медичному університеті, де на той час навчався М.Пирогов. Видатний хірург, анатом, основоположник військово-польової хірургії М.Пирогов декілька раз оперував на базі військових корпусів Єлисаветградської фортеці[1].

Наприкінці XIX - початку XX століть у місті функціонували 4 громадських лікарні, 9 безкоштовних амбулаторій, 10 аптек, 5 приватних лікувальних установ та 45 приватно-практикуючих лікарів. Для надання медичної допомоги найбіднішому прошарку населення міською думою навіть було введено штатну одиницю «міського лікаря для бідних». На початку XX століття цю посаду обіймав лікар Гриневиц, котрий до 13-ї години вів щоденний прийом у спеціально відведеному для цього приміщенні амбулаторії, що розташовувалася на Кушівці при скотопрігінному дворі. У цьому передмісті мешкали найбідніші городяни. Вони отримували не лише безкоштовне обслуговування, а й безкоштовні рецепти для замовлення необхідних ліків у аптеках міста. Амбулаторія міської лікарні, розташовувалася у центрі міста на вулиці Успенській зі щоденним лікарським прийомом з 11 -ї години.

Земську лікарню завжди вважали однією із найавторитетніших медичних установ Єлисаветграда. Ще від 1865-го всі її 30 ліжок розміщувалися у будинку *земства на Ковалівці*. За часів російсько-турецької кампанії 1877-1878 років започаткували роботу курсів для сестер милосердя щойно *організованого* міського *відділення* Товариства Червоного Хреста. Близько шести десятків таких сестер із перших випусків потім були направлені для роботи у мобільних військових лазаретах. У 1897-му поблизу Ярмаркового *майдану на вулиці Бериславській* для Земської лікарні звели кілька одноповерхових корпусів барачного типу. *Хворі* із мешканців повіту отримували перевагу над городянами в обслуговуванні. До їхніх послуг функціонували терапевтичне, хірургічне, акушерське та інфекційне відділення.

Започаткування міської лікарні насамперед пов'язувалося із незадовільним станом *кваліфікованого медичного* обслуговування, що виник ще від 1797-го – після *закриття медико-хірургічної школи*. Для виправлення ситуації міській владі знадобилося *майже 27 років*. Лікарню на 50 ліжок у приміщенні *колишньої школи* було відкрито лише у 1824-му, для чого додатково спорудили окремі *чоловіче та жіноче* приміщення і барак для душевнохворих пацієнтів, усі обладнані вентиляцією, ваннами та санвузлами. Додатково зведено *ще два бараки* - всього на 54 ліжка. Із 1861-го, коли місто повністю вийшло з-під військового підпорядкування, а для військовиків спеціально спорудили відомчий лазарет 126-го Таганрозького полку зі 100-ліжковим стаціонаром на Військовій вулиці, що в районі Новомиколаївського передмістя. Кількість лікарняних ліжок збільшилася і на 1909 рік досягла вже 92-х та ще 54-х інфекційних додатково. Всі вони розмістилися у трьох лікувальних корпусах, венерологічному та двох інфекційних бараках. При лікарні діяла аптека.

Лікарню Товариства Червоного Хреста на вулиці Костельній, що поблизу залізничного вокзалу, споруджену в 1904-му за безпосереднього благодійництва Дмитрян, названо в пам'ять її доньки – Святої Анни. Лікарняний заклад став одним із найкращих на півдні Росії, подібні операційні та процедурні приміщення мала не кожна *клініка*. Загальна *площа стаціонару лікарні Святої Анни* розраховувалася на 40 ліжок.

Під час I Світової війни частина ліжок для поранених *та хворих військових* розташовувалася на площах громадської жіночої гімназії, *учениці якої* ставали сестрами милосердя.

Четвертим громадським медичним закладом стала Єврейська лікарня зі стаціонаром на 16 ліжок, відкрита в 1889-му на вулиці Преображенській для потреб юдейської громади, чисельність якої перевищувала третину від загальної кількості городян[5].

У дореволюційному *Єлисаветграді*, окрім громадських діяло п'ять приватних лікарняних закладів. *Однією із найпопулярніших* вважалася лікарня Самуїла Вайсенберга - *талановитого* лікаря та науковця, удостоєного 1895 року золотої медалі Московського природничо-наукового товариства *за* антропологічні дослідження, найвідомішим із яких вважалося «Розвиток людини у зв'язку з її віком, статтю та расою», оприлюднене 1911 року. Відомий сподвижник і діяч земства Вайсенберг збудував собі за допомогою архітектора Паученка на розі Московської та Іванівської вулиць червоноцегляний будинок, де не лише мешкав сам, а й облаштував свою досить популярну, лікарню, де цілювали від хірургічних та жіночих захворювань.

Іншою, не менш популярною медичною установою для міських мешканців та іногородян, стала «гідропатична зі світлолікуванням» лікарня Ісаака Гольденберга.

Лікарня Сергія (Ушера) Мейтуса зі стаціонаром, де успішно цілювали від терапевтичних, педіатричних та неврологічних захворювань, була розташована на вул. Московській - навпроти великої синагоги. Ще двома приватними *зкладами* стаціонарного типу були так звані пологові *притулки* з жіночою *лікарнею М. Косого*, що функціонував у власному будинку на Верхньо-Донській вулиці, *та* Онисима Резникова (голови міського Медичного товариства та секретаря «Ліги боротьби з туберкульозом») у будинку Барського на *Успенській*. Вільнопрактикуючих лікарів у 1908 році нараховувалося 45 чоловік. *Усі* вони працювали у власних або орендованих приміщеннях переважно приватного сектору, хоча окремі з них вели приватний прийом пацієнтів у лікарнях міста.



У Єлисаветграді в 1868 році було створене одне із найперших на території сучасної України міських медичних товариств. Раніше подібні було створено лише на Поділлі (1860) та у Харкові (1861). В Одесі, Полтаві, Києві, медичні професійні об'єднання з'явилися значно пізніше - відповідно у 1878, 1881 та 1886 роках. Єлисаветградське медичне товариство було створене з ініціативи 34 місцевих лікарів, за першим його очільником став дивізійний лікар С. Довнар.

Досягнення земської медицини та її прогресивне значення пов'язані з земськими лікарями, які надали земській медицині одну із характерних і прогресивних її рис – суспільний і демократичний характер. До представників передових земських лікарів та вчених - гігієністів другої половини ХІХ – початку ХХ століття належав Микола Іванович Тезяков (1859-1925).

Слід відзначити, що передумови для виникнення та розвитку гігієнічних знань та санітарної справи були закладені в Україні в ХІХ ст. відомими санітарними лікарями земств, такими, як М. С. Уваров, М. І. Тезяков, П. М. Діатроптов, О. В. Корчак-Чепурковський, М. П. Васильєвський, С. Н. Караманенко, П. Ф. Кудрявцев, Е. І. Яковенко, І. Н. Козубов та ін[4].

У надрах земської медицини була розроблена оригінальна система охорони здоров'я сільського населення у формі створення лікарських амбулаторій і спеціальної сітки наближених до населення медико-санітарних закладів (земські лікарні, амбулаторії, фельдшерські і акушерські школи, санітарні організації). Із земською медициною пов'язаний розвиток санітарної статистики, яка зробила вагомий внесок у світову статистичну науку. Великою заслугою земської медицини було те, що вона мала значний вплив на розвиток медичної науки в цілому, оскільки сприяла при цьому впровадженню наукових ідей суспільної медицини і гігієни. М.І. Тезяков зробив вагомий внесок у різних галузях медико-санітарного обслуговування сільського населення. У різні періоди своєї діяльності він очолював санітарні організації в ряді земських губерній. Як прогресивний земський санітарний лікар, епідеміолог та гігієніст, М.І. Тезяков залишив багату наукову спадщину. Його перу належить більш, ніж 250 друкованих робіт із різних питань охорони здоров'я сільського населення, санітарної статистики, гігієни, епідеміології і ін., які мають вагому наукову і практичну цінність.

Після закінчення Казанського університету М.І. Тезяков розпочав свою практичну діяльність земським лікарем спочатку в Херсонській губернії, а згодом – у Саратовській та Воронежській. Діяльність М.І.Тезякова в кожній губернії характеризувалася специфічними особливостями, зумовленими для кожної губернії економічними і суспільними умовами, санітарним станом населення, розмірами медичної допомоги тощо. Залежно від цього у діяльності М.І.Тезякова отримали розвиток різнобічні напрямки санітарно-гігієнічної справи і епідеміології.

Найбільшою мірою суспільно-санітарна діяльність М.І.Тезякова продемонстрована на посаді санітарного лікаря в Херсонській губернії, куди він приїхав в 1889 році. Свою практичну діяльність М.І.Тезяков розпочав спочатку в Олександрівському, а згодом – Єлисаветградському повіті. Серед найбільш вагомих напрямів діяльності М.І.Тезякова в Херсонській губернії слід відзначити епідеміологічні дослідження, організацію боротьби з рядом інфекційних захворювань. М.І.Тезяков, як і багато інших передових земських лікарів, розумів, що в боротьбі з епідеміями першочергову роль повинні мати загальні профілактичні та санітарно-гігієнічні заходи[3].

Особливо велике теоретичне і практичне значення мали дослідження М.І.Тезякова, присвячені питанням епідеміології і профілактиці дифтерії, яка була розповсюджена серед дитячого населення і давала високу смертність. До найбільш поширених засобів специфічної профілактики дифтерії на той час відносилися антидифтерійна сироватка, яка була відкрита французьким ученим Е.Ру і німецьким ученим Е.Берінгом. М.Тезяков одним із перших земських лікарів став застосовувати сироватку в селі Благодатному Єлисаветградського повіту Херсонської губернії. Про розміри цієї епідемії свідчать наступні цифри із досліджень М.І.Тезякова: якщо за період з 1875 по 1893 рр.(майже за 20 років) від дифтерії померло 330 дітей (20% усіх померлих), то впродовж одного лише 1894 р. померло 143 дитини (56% усіх померлих). Загальна смертність від дифтерії складала 48,7% і більше. Труднощі боротьби з епідемією дифтерії і перший досвід застосування антидифтерійної сироватки М.І.Тезяков детально описав у своїй праці «О распространении дифтерийных эпидемий в России за 25 лет с 1886 по 1910г.».

Дослідження М.І.Тезякова по епідеміології і профілактиці дифтерії та його досвід у боротьбі з дифтерії мали велике теоретичне та практичне значення, отримали високу оцінку вчених у цій галузі медичної науки стали вагомим внеском у розвиток медико-географічних досліджень. Вони увійшли в скарбницю вітчизняної літератури з епідеміології і статистики дифтерії в число найбільш вагомих праць в цій галузі і не втратили свого значення і до теперішнього часу. Вагоме місце в діяльності М.І.Тезяков посідала також боротьба з такою небезпечною інфекційною хворобою, як холера. М.І.Тезяков присвятив боротьбі із цією хворобою багато часу впродовж своєї земської медичної діяльності. За його участю в Херсонській губернії був впроваднений ряд заходів з холерною епідемією у 1882 році.

Багато уваги приділяв М.І.Тезяков питанням боротьби з натуральною віспою, пропагуючи при цьому віспощеплення.Вагоме місце в працях і діяльності М.І.Тезякова посідали захворювання чорною.Його праці



«Глазные болезни в Елисаветградском уезде Херсонской губернии в 1889 г.» (Киев, 1890) і «Трахома в Херсонской губернии» (Херсон, 1891) були одними із перших спроб вивчення хворобочей за даними сільських амбулаторій.

Багато уваги приділяв також М.І.Тезяков пропаганді гігієнічних знань. Прикладом цьому була його книга «Беседы по гигиене и применение ее к народной школе», яка впродовж 1899-1915 рр. витримала 8 видань. Кожне нове видання включало новини науки за попередній період. В книзі вміло підібрані наочні матеріали як із літературних, так і особистих матеріалів автора. М.І.Тезяков, як земський лікар, удосконалював свої знання не лише в галузі гігієни, санітарії і епідеміології, але й бактеріології, підтримував наукові зв'язки з видатними вченими - бактеріологами. Характеризуючи земсько-медичну діяльність М.І.Тезякова слід відзначити його погляд на земську медицину взагалі. Цілком очевидно, що як земський лікар, М.І.Тезяков вклав багато сил і ентузіазму в справу організації медико-санітарного обслуговування сільського населення[2].

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Загальна медична географія світу /За ред. В.О. Шевченка.- К., 1988.
2. Вирениус А. С. Рецензия на книгу Н. И. Тезякова «Беседы по гигиене и применение ее к народной школе» / А. С. Вирениус // Русская школа. – Воронеж, 1899. – № 5-6. – С. 351–355.
3. Идельчик Х. И. Н. И. Тезяков и его роль в развитии истроительстве советского здравоохранения / Х. И. Идельчик. – М. : Гос. изд-во мед.л-ры, 1960. – 202 с.
4. Исторический очерк деятельности Херсонского губернского земства за 1865-1899 годы: В 3-х вып. – Херсон, 1905. – Вып.2.
5. Савіна Р. В. Стан санітарної справи в земській медицині/ Р. В. Савіна // Журн. Акад. мед.наук. – К., 2002. – Т. 8, № 2. – С. 394–399.

**Олег РЕПЕТУХА**

### ТРАНСФОРМАЦІЯ СІРИХ ЛІСОВИХ ГРУНТІВ ПІД АНТРОПОГЕННИМ ВПЛИВОМ

*(студент V курсу природничо – географічного факультету)*

*Науковий керівник – канд. географ. наук, доцент О.Ф. Гелевера*

Близько десятої частини всіх сільськогосподарських угідь нашої держави займають сірі лісові ґрунти та їх підтипи. Перехідне положення між підзолистими ґрунтами та чорноземами, багатогранність у вивченні питань генези та еволюції цих ґрунтів, проблематика їх класифікації та ряд інших питань викликають зацікавлення учених минулих століть та сьогодення.

Важливість дослідження сірих лісових ґрунтів зумовлена і тим, що незважаючи на непогану природну родючість, вони швидко погіршують свої властивості при нераціональному сільськогосподарському використанні.

**Історія вивчення сірих лісових ґрунтів** Перша характеристика сірих лісових ґрунтів з'явилась у другій половині XIX століття у статтях В.В. Докучаєва і Ф.І. Рупрехта. В.В. Докучаєв виділив найбільш типові риси їх будови: наявність лісової підстилки та горіхуватого горизонту, який поступово переходить у материнську породу.

Пізніше К.Д. Глінка звернув увагу на характер розподілу гумусу за ґрунтовими горизонтами даних ґрунтів і на його різке зменшення з глибиною в порівнянні з чорноземом. Дослідженням сірих лісових ґрунтів на території України займався В.Д. Панніков. Він досліджував генезу лісостепових ґрунтів на основі аналізу експериментальних матеріалів, отриманих при обстеженні даної території. Особливу увагу він звернув на вміст та запаси гумусу, а також структуру сірих лісових ґрунтів. З у другої половини XX ст. дослідженнями сірих лісових ґрунтів в Україні займалися вчені, які поряд з загальним висвітленням проблеми генези ґрунтів вивчали окремі властивості. Так, Ф.І. Левін, І.А. Шелар, В.В. Пономарьова вивчали вплив сільськогосподарського використання на фізико-хімічні властивості ґрунту. Дослідженнями водно-фізичних властивостей ґрунту займався український науковець А.І. Гуменюк, вивченням мінералогічного складу ґрунту – А.М. Александрова, Н.М. Бреус, М.Б. Куцикович, Д.І. Ковалишин. Н.М. Бреус окрім мінералогічного складу ґрунту, досліджувала фізико-хімічні властивості, зокрема груповий та фракційний склад гумусу сірих лісових ґрунтів Лісостепу України [ 1].

Головним і найбільш дискусійним питанням у вивченні сірих лісових ґрунтів була і є проблема їх генези, яка постала у кінці XIX століття одночасно із зародженням наукового ґрунтознавства. Велика увага до цієї проблеми зумовлена складністю генези та перехідним положенням сірих лісових ґрунтів поміж чорноземами та підзолистими ґрунтами, їх зональними і фаціальними відмінностями.

Вже на початок 30-х років минулого століття сформувалися три гіпотези походження сірих лісових ґрунтів. Перша була сформульована В.В. Докучаєвим, який вважав, що сірі лісові ґрунти є самостійним ґрунтовим типом, сформованим у результаті своєрідного процесу ґрунтоутворення під широколистяними лісами в кліматичних умовах лісостепу.



Одночасно з В.В. Докучаєвим відомий геоботанік С.І. Коржинський висунув гіпотезу походження сірих лісових ґрунтів внаслідок деградації чорноземів, зумовленої наступом лісової рослинності, що є перехідною стадією деградації чорноземів під лісом, із формуванням підзолистих ґрунтів.

Третя, протилежна до попередніх, гіпотеза була висунена В.Р. Вільямсом, який намагався доказати, що сірі лісові ґрунти утворюються за рахунок остеповіння підзолистих. Він стверджував, що степ витісняє лісову рослинність і підзолисті ґрунти під впливом дернового процесу ґрунтоутворення перетворюються в сірі лісові та чорноземи. В. Р. Вільямс вказував на те, що підзолистий процес на лесах і лесоподібних породах (карбонатній і змішаній морені) виражений значно слабше, ніж на безкарбонатній морені. Сліди діяльності лісу виявляються в тому, що поверхневі шари ґрунту повинні були під лісом дуже збагатитися елементами живлення рослин, а також ліс повинен був залишити лише ледь помітні сліди горизонту з вмістом оксидів заліза у вигляді більш темного забарвлення породи і підвищеного вмісту в ній заліза. У результаті остеповіння на поверхні ґрунту розвивається дерновий горизонт чорного кольору, нижче якого залягає ледь помітний підзолистий горизонт. Таке розміщення підзолистого горизонту розглядається як основна ознака деградації чорнозему під впливом лісу, що наступає. Внаслідок одноманітності гранулометричного складу і значного вмісту глини ґрунт здатний сильно зменшуватися в об'ємі при висиханні, через що йому притаманна добре виражена горіхувата структура. В.Р. Вільямс висунув цікаву думку, що оскільки у зменшенні площ лісів основну роль відіграє людина, то територією поширення сірих лісових ґрунтів слід вважати ті райони, де природний ґрунтоутворний процес перерваний людиною.

Наприкінці 60-х років минулого століття було досягнуто значних успіхів у пізнанні сутності ґрунтоутворення під широколистяними лісами лісостепової зони. Накопичення наочних експериментальних даних про ґрунтові процеси дозволило глибше проникнути в генетичну природу сірих лісових ґрунтів, розкрити головні складові ґрунтоутворного процесу під широколистяними лісами і підтвердити думку В. В. Докучаєва про первинне походження цих ґрунтів як самостійного типу. Це підтверджується в працях М. М. Розова, який відзначав, що складний процес, в результаті якого формується сірий лісовий ґрунт, складається з таких елементарних процесів, як гумусоакумуляція, руйнування мінеральної частини ґрунту кореневими виділеннями, розкладом мертвої органічної речовини на поверхні ґрунту і в товщі, переміщення органічних та мінеральних речовин і їхнього відкладення в певних горизонтах з утворенням органо-мінеральних продуктів, опідзолення, кислотного гідролізу та лесиважу [3].

Останнім часом проводиться пошук шляхів та методів вивчення еволюції антропогенно-трансформованих сірих лісових ґрунтів, розробляються критерії їх діагностики, класифікації та картографування. Вивченням агротехногенної зміни ґрунтів Сокальського пасма (Західна лісостепова провінція) під впливом інтенсивного сільськогосподарського використання займаються М. І. Пшевлоцький та В. Г. Гаскевич. Ними встановлено, що в сірих лісових ґрунтах на природний процес ґрунтоутворення накладається природно-антропогенний, з яким пов'язана зміна напрямків та інтенсивності протікання елементарних ґрунтових процесів. Це зумовлює переважання антропогенних процесів над природними, тобто природна еволюція цих ґрунтів поступово змінюється культурною [2].

Основними ґрунтами лісостепової зони є сірі лісові, які поєднують у собі ознаки та якості дерново-підзолистих і чорноземних ґрунтів. Приурочені вони в основному до високих добре дренованих вододілів. Формуються під впливом наступних процесів: дернового, вилуговування, знемулювання, процесу винесення.

Залежно від інтенсивності прояву опідзоленості та гумусованості, сірі лісові ґрунти поділяють на три підтипи: ясно-сірі, сірі та темно сірі.

Ми дослідили два типи ґрунтів: сірий лісовий та сірий лісовий реградований. Були здійсненні описи ґрунтових профілів, що включали потужність горизонтів, їх колір, гранулометричний склад, вологість, будову, структуру, різноманітні вклучення і новоутворення, нами були проведені лабораторні дослідження, в ході яких визначили фізичні та фізико-хімічні властивості, зокрема, об'ємну вагу, аналіз водної та сольової витяжки.

#### ***Аналіз морфологічних ознак сірого лісового та сірого лісового реградованого ґрунтів***

Польові дослідження проводилися у Червоно-нерубаївському лісництві поблизу села Підлісне Олександрівського району Кіровоградської області під дубово-грабовими лісами з бідним трав'янистим покривом та на орних землях, на плакорі.

Профіль сірого лісового ґрунту має наступний вигляд: Но 0-3 см - лісова підстилка; НЕ 3-28 см – гумусово-елювіальний, бурувато-сірий, слабологий, пухкий, структура горіхувата, за гранулометричним складом легкий суглинок, наявні корінці рослин, збагачений присипкою  $\text{SiO}_2$ . Переритий червами; І 29-56 см – ілювіальний, червонясто-бурий, легкосуглинковий гранулометричний склад, слабологий, щільний, горіховато-призматична структура, наявні корінці рослин, зустрічаються карбонати кальцію, зрідка розритий ходами чеврів; Ір 57-120 см – ілювіальна порода, світліша буро-палева і менш щільна, зустрічаються корінці рослин та карбонати кальцію; Рк 121-172 см і глибше – легкосуглинковий, слабологий, дуже щільний, карбонатний лес.





Сірий лісовий ґрунт характеризується невисокою вологоємністю, слабокислим водним рН-середовищем, доброю водопроникністю, середнім вмістом гумусу, що зменшується із глибиною, об'ємна ж та питома вага з глибиною збільшується (Табл.1).

Табл.1. Фізико-хімічні та фізичні властивості досліджуваних ґрунтів

Генетичні горизонти	Назва показників				
	Глибина відбору зразків, см	рН водний	Загальний вміст гумусу, %	Об'ємна вага, г/см <sup>3</sup>	Питома вага, г/см <sup>3</sup>
Сірі лісові під лісовим покривом					
HE	3-25	5.6	3.46	1.42	2.63
I	26-56	5.9	1.93	1.45	2.66
Ip	57-120	6.5	1.42	1.49	2.69
Pк	121-172	7.4	0.87	1.54	2.7
Сірі лісові реградовані на орних землях					
HE	0-26	5.8	3.96	1.61	2.74
I	27-62	6.2	2.43	1.64	2.76

Профіль сірих лісових реградованих має відмінні ознаки у верхніх двох горизонтах:

HE 0-29 см буровато-чорний, легкосуглинковий грануло-метричний склад, вологий, розпушений, структура зернисто-горіхувата, легкосуглинковий гранулометричний склад, розораний; Ік 30-62 см - ілювіальний горизонт з карбонатними включеннями донизу, колір темий буровато-червоний, зволожений, ущільнений, горіхувато-призматична структура, наявні включення карбонатів.

У результаті антропогенного впливу на протікання ґрунтовірних процесів сірі лісові ґрунти трансформувалися у реградовані. Потужність HE та I горизонтів збільшилась на 4 і 5 см відповідно, водний рН стає менш кислим (це викликано підвищенням кількості карбонатів, що в результаті розорювання з вологою піднялися до верхніх шарів ґрунту, вміст гумусу в HE горизонті зріс із 3.46 % до 3.96 %, а в горизонті I з 1.93 % до 2.43% (це стало можливим через зменшення інтенсивності процесу вимивання поживних речовин до нижчих горизонтів, та багаторічному внесенню органічних добрив, які стали гарним матеріалом для процесу гумусоутворення, безумовно вплинуло і щорічне переорювання площ), об'ємна вага збільшилась в шарі HE з 1.42 г/см<sup>3</sup> до 1.61 г/см<sup>3</sup>, а в шарі I з 1.45 г/см<sup>3</sup> до 1.64 г/см<sup>3</sup>, питома вага з 2.63 г/см<sup>3</sup> до 2.74 г/см<sup>3</sup> і з 2.66 г/см<sup>3</sup> до 2.76 г/см<sup>3</sup> відповідно у першому і другому горизонтах (це говорить про те що, ґрунти стали більш ущільнені в результаті використання важкої сільськогосподарської техніки та тривалого розорювання).

Сірий лісовий реградований ґрунт відрізняються, також, від попереднього підвищеною лінією залягання карбонатів, пухкішим став ілювіальний горизонт, збільшився вміст гумусу, підвищилось насичення основами [4].

Висновки. Під антропогенним впливом сірі лісові ґрунти трансформувалися у сірі лісові реградовані, при цьому їх властивості також змінилися: збільшилась потужність верхніх горизонтів, підвищилась родючість, ґрунт став більш насиченим карбонатами, що в результаті розорювання і висушування в літній період підтягуються із вологою з глибших шарів, при цьому змінився склад обмінних катіонів, водень замінився кальцієм, кислотність стала меншою, крім того через використання важкої техніки ґрунт ущільнився, погіршилась водопроникність, що в свою чергу може призвести до активізації водної ерозії.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Пономарева В.В. Биогеохимические процессы в подзолистых почвах.-Ленинград: изд. «Наука», 1972. – 294 с.
2. Вернандер Н.Б. Почвы УССР / Вернандер Н.Б., Годлин М.М., Самбур Г.Н., Скорина С.А. – Киев-Харьков: Гос.издат., - 1951. – 321 с.
3. Вернандер Н.В. Природа Украинской ССР. Почвы / Вернандер Н.В., Тютюнник Д.А. – К.: Наукова думка, - 1986. - 212 с.
4. Топольний Ф.П. Ґрунтознавство та географія ґрунтів / Топольний Ф.П., Гелевера О.Ф., Медведєва О.В. – Кіровоград : КНТУ, - 2007. – 208 с.



**Олександр ЛИСЕНКО**

## **КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНІСТЬ РЕГІОНУ ЯК МІРА ЕФЕКТИВНОСТІ ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНОГО ПОТЕНЦІАЛУ**

*(магістрант природничо-географічного факультету)*

*Науковий керівник: канд. географ. наук, доцент Семенюк Л.Л.*

Актуальність. В даний час в Україні відбувається глибока трансформація соціально-економічних відносин. Ці зміни обумовлюють необхідність осмислення і дослідження регіонального розвитку суспільства, обґрунтування його пріоритетів і формування адекватних механізмів управління. Останнім часом регіональна проблема виросла в одну з найбільш гострих проблем суспільного розвитку України.

Саме тому, при всій складності й багатоаспектності регіональної проблематики, одним з найбільш важливих сучасних напрямків аналізу є вибір науково-методичних підходів до оцінки соціально-економічного потенціалу регіону та ефективності його використання.

Мета статті: аналіз теоретичних засад, практичних та статистичних матеріалів для характеристики соціально-економічного потенціалу регіону, та в свою чергу виявлення його рівня конкурентоспроможності.

У даний час існує багато теоретичних і методичних розробок, пов'язаних з оцінкою окремих складових елементів соціально-економічного потенціалу та ефективності їх використання. Вирішенню окремих задач цієї проблеми присвячені роботи вітчизняних учених А.П. Голікова, В.М. Гриньової, Б.М. Данилишина, М.І. Долішнього, С.І. Кизима, Т.С. Клебанової, Г.В. Ковалевського, І.І. Лукінова, В.В. Максимова, В.І. Пили, В.С. Пономаренка, В.П. Руденка, Д.М. Стеценка, В.І. Торкатюка; а також закордонних – В.Д. Андріанова, Г.В. Гутмана, Ю.А. Дорошенка, М. Пората, М. Портера, А. Маршалла, О.І. Татаркіна та ін.

Соціально-економічний розвиток регіонів значною мірою залежить від величини та ефективності використання наявного на даній території економічного потенціалу. В широкому розумінні соціально-економічний потенціал - це сукупність наявних та таких, які можуть бути мобілізовані основних джерел, засобів країни, елементів потенціалу цілісної економічної системи, що використовуються і можуть бути використані для економічного зростання й соціально-економічного прогресу.

У політекономічному розрізі економічний потенціал - це система відносин економічної власності між людьми у взаємодії з розвитком продуктивних сил та базисними елементами господарського механізму, що виступають основним джерелом розвитку економічної системи, її можливостей [2].

Соціально-економічний потенціал зводився до більш вузьких питань, що характеризують галузеві чи інші пропорції відтворення або їх функціональні відносини. Часто соціально-економічний потенціал прирівнювався до національного багатства (матеріальне багатство плюс природні ресурси) або отожднювався з економічним потенціалом [4].

Різноманітний склад і поєднання внутрішніх елементів економічного потенціалу країни відображає різні сторони і рівні розвитку економічної системи. Таким чином, найбільш повно провести аналіз структури економічного потенціалу дозволяє аналіз з позиції елементів економічної системи, які, у свою чергу, виступають внутрішніми елементами економічного потенціалу: природний потенціал, трудовий потенціал, науковий потенціал, технічний потенціал (потенціал засобів праці), технологічний потенціал, інформаційний потенціал, економічний потенціал техніко-економічних відносин, економічний потенціал організаційно-економічних відносин, економічний потенціал відносин економічної власності, економічний потенціал господарського механізму [2].

Таким чином, соціально-економічний потенціал регіону може бути охарактеризований, з одного боку, як досягнутий рівень соціально-економічного розвитку, з іншого - як можливості його подальшого підвищення при наявності певних ресурсів й умов. Величина й динаміка зміни соціально-економічного потенціалу визначається трьома групами залежностей: кількісними і якісними характеристиками складових потенціалу; взаємозв'язками між підсистемами (системною якістю); впливом зовнішніх факторів [3].

Загострення конкурентної боротьби у глобалізованому світі закономірно висуває на перший план проблеми конкурентоспроможності не лише на макро- чи мікрорівнях, а й на мезорівні, тобто у регіональному вимірі. Сучасне суспільство налаштоване на успіх. У цьому сенсі конкурентоспроможність — це здатність перемагати в умовному змаганні за блага, які задовольняють потреби, сформовані цінностями, що поділяють, у даному разі, мешканці регіонів [1].

Конкурентоспроможність стала важливим завданням і головною метою соціально- економічного розвитку як національної економіки України, так і її регіонів. Нівелювання диференціації рівнів соціально-економічного розвитку регіонів поступається формуванню їх конкурентоспроможності. «Конкурентність»



забезпечує основу і мотивацію для функціонування. Вважається, що формування конкурентоспроможності регіонів стане новою парадигмою регіонального розвитку [5].

У рамках сучасної парадигми “регіон-система” з’являється реальна можливість розглядати регіон будь-якого рівня як регіональну економічну систему чи як деяку сукупність різних елементів продуктивних сил, взаємозалежних між собою географічним розташуванням, процесами суспільного відтворення і сформованими між ними господарськими зв’язками. При цьому, регіональна економічна система може бути охарактеризована деякими параметрами, порівняння яких з аналогами дає змогу одержати певне уявлення про наявність чи відсутність відповідної конкурентоспроможності. У даному разі саме зведення таких параметрів стає основним носієм інформації про конкурентоспроможність регіонів.

Природною в цих умовах є ситуація, що передбачає необхідність вибору основних показників конкурентоспроможності регіонів. Одні фахівці вважають, що такими повинні виступати показники економічного і соціального розвитку регіону; другі – що такими показниками повинні бути зовнішні та внутрішні фактори ефективної взаємодії регіону як системи; треті – що як показники регіональної конкурентоспроможності повинні використовуватися наявні територіальні пропорції та умови диференціації економіки регіону; четверті – що такими показниками повинні виступати прояви просторової дезінтеграції тощо. При цьому є два загальних підходи до визначення показників регіональної конкурентоспроможності: перший полягає в побудові рангових чи рейтингових оцінок регіональних відмінностей, а другий – у визначенні рангів чи рейтингів, що характеризують рівні диференціації відповідних показників розвитку регіонів. Саме в таких оцінках відбивається здатність кожного регіону демонструвати свої кращі риси, за якими можна судити про його конкурентоспроможність.

Поки що не існує в завершеному вигляді науково обґрунтованої системи показників регіональної конкурентоспроможності, як не існує і визначеного порядку в системі обліку факторів, які можна використовувати для характеристики регіональних конкурентних переваг і позицій, що обумовило актуальність та своєчасність цього дослідження.

Результати експрес-аналізу основних показників, які містяться в статистичних щорічниках, дозволили виявити, що близько 150 показників даються в регіональному зрізі. При цьому визначено, що для оцінки регіональних конкурентних переваг, яку одержують на основі порівняння інформації про дані, що характеризують наявні, такими показниками можуть бути використано не більше двох десятків. Методичні підходи, покладені в основу визначення оцінки регіональних конкурентних переваг, містять у собі встановлення рангу кожної області за конкретним видом ресурсу і виведення підсумкової оцінки, на підставі якої можна достатньо обґрунтовано стверджувати: чи має той чи інший регіон конкурентні переваги. Така схема ранжування дозволяє умовно групувати регіони і визначати, наскільки кожний з них забезпечений відповідними ресурсами і якою є тенденція їхніх змін. Після ранжування всіх областей за показниками конкурентних переваг, було виявлено основні позиції Кіровоградської області, які представлені в табл. 1. Дані наведено станом на 2010 р.

Таблиця 1.

## Конкурентні переваги Кіровоградської області

Показники соціально-економічного розвитку регіонів	Місце серед регіонів України
Валовий регіональний продукт (2009)	15
Природні ресурси територія	14
Матеріальні фактори вартість основних засобів	12

закінчення табл. 1

Економіка: індекс промислової продукції, індекс валової продукції сільського господарства	8 6
Інвестиційний потенціал: обсяг інвестицій в основний капітал прямі іноземні інвестиції інвестиції в житлове будівництво.	20 25 17
Зовнішньоекономічна діяльність: приріст обсягів експорту товарів, коефіцієнт покриття експортом імпорту.	9 7



Сфера державних фінансів: приріст, зменшення прибутків підприємств, рівень рентабельності операційної діяльності підприємств.	2 10
Трудовий потенціал: приріст (зменшення) населення, рівень безробіття населення у віці 15-70 років, номінальна заробітна плата.	22 20 23
Споживчий ринок: обсяг обороту роздрібною торгівлі, обсяг реалізованих послуг, зміни споживчих цін, рівень оплати населенням житлово-комунальних послуг.	8 11 9 7

Аналіз показників конкурентних переваг свідчить про, те що Кіровоградська область з 27 регіонів (Автономна республіка Крим, 24 області та м. Київ і м. Севастополь) займає в середньому проміжні положення, а за деякими факторами одні з провідних позицій в конкурентоспроможності регіонів. Так за індексом промислової і сільськогосподарської продукції вона займає відповідно 8 і 6 місця. А оскільки індекс є показником динамічним і показує на скільки збільшилися обсяги промислового виробництва порівняно з попереднім роком, то можна судити про те що в даному регіоні відбувається приріст промисловості і сільського господарства. Це є свідченням високої ефективності використання потенціалу, оскільки за обсягом реалізованої промислової продукції область займає 21 місце, а за індексом промислової продукції 8. Тобто відбувається нарощення виробництва, збільшуються обсяги промислової продукції порівняно з попереднім роком. Так ж сама ситуація в сільському господарстві, де відбувається нарощення сільськогосподарського виробництва за рахунок інтенсифікації використання наявних ресурсів, оскільки за площею сільськогосподарських угідь область займає 9 місце, а за індексом сільськогосподарської продукції – 6.

Досить високі місця область займає за показниками зовнішньоекономічної діяльності. Так, за приростом обсягу експортної продукції регіон знаходиться на 9 місці в Україні, а за коефіцієнтом покриття експортом імпорту взагалі на 7. Це говорить про досить високу зовнішньоекономічну активність Кіровоградської області і наростання показників експорту. За обсягами експорту регіон займає 22 місце, а за приростом – 9. Це досягається внаслідок високої ефективності використання експортного потенціалу.

Конкурентоспроможними є позиції області і в фінансовій сфері, так за приростом прибутків підприємств вона знаходиться на 2 місці в Україні, а за рівнем рентабельності операційної діяльності – на 10.

Ще однією сферою національного господарства, в якій Кіровоградська область знаходиться на одних з провідних позицій, є споживчий ринок. За показниками обсягу обороту роздрібною торгівлі, змінами споживчих цін, рівнем оплати населенням житлово-комунальних послуг регіон входить в першу десятку.

Однак, не дивлячись на це за деякими показниками регіон знаходиться на одних з найнижчих місць. Так, внаслідок поганого інвестиційного клімату в області, за такими показниками, як обсяг інвестицій в основний капітал та за обсягами прямих іноземних інвестицій вона займає 20 і 25 місця відповідно.

Досить низьким є і трудовий потенціал області, що робить конкурентні можливості в цій сфері досить примарними, так за рівнем безробіття і номінальною заробітною платою область не входить навіть в 20 найкращих.

З вищевказаного можна зробити висновок, що рівень конкурентоспроможності області є середнім по Україні. Однак є великі розбіжності за окремими показниками, так за одними область займає провідні позиції, а за іншими є аутсайдером. Виходячи з цього, можна припустити, що провідними напрямками підвищення конкурентоспроможності області є раціоналізація використання її потенціалу, підвищення його продуктивності. Також необхідним є утримання конкурентних позицій, за якими область є одним із лідерів, і розвиток і інтенсифікація тих сфер, в яких вона не досягла таких показників.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Беленький П. Дослідження проблем конкурентоспроможності / П. Беленький // Вісн. НАН України. – К. : НАН України, 2007, № 5, С. 9-18
2. Економічний потенціал України та шляхи його ефективного використання: Автореф. дис... канд. екон. наук: 08.01.01 [Електронний ресурс] / Р.Б. Матковський; Київ. нац. екон. ун-т. — К., 2003. — 20 с.
3. Любченко О.М. Особливості відтворення соціально-економічного потенціалу регіону [Електронний ресурс] // Сьома Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція „Актуальні проблеми сучасної науки”. – 2010. Режим доступу: <http://intkonf.org/category/arihiv/1-sotsium-nauka-kultura-26-28-sichnya-2010-r/ekonomika/>
4. Симоненко В.К. Регионы Украины: проблемы развития. / В.К. Симоненко. - К.: Наукова думка, 1997. - 215 с.
5. Dodge W. Regional excellence. Washington DI: National league of Cities. – 1996





**Іван КОНДРУЦОВ, Станіслав БІРЕЦЬ**

## **ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОХІМІЧНИХ ТА СПЕКТРОМЕТРИЧНИХ МЕТОДІВ АНАЛІЗУ ПРИ ДОСЛІДЖЕННІ ЯКОСТІ ФОСФОЛІПІДНИХ ПРОДУКТІВ**

*(студент V курсу природничо-географічного факультету)*

*(студент III курсу природничо-географічного факультету)*

*Науковий керівник – канд. хім. наук, ст. вик. О.В. Терещенко;  
канд. хім. наук, доцент Ю. В. Бохан.*

**Постановка проблеми.** Аналіз складу та якості фосфоліпідних продуктів вимагає трудомістких та тривалих процедур, використання дорогого хроматографічного обладнання та високої класифікації персоналу. Фізико-хімічні показники, що характеризують якість харчових жирів визначаються традиційними хімічними способами, що при сучасному розвитку науки є суттєвим обмеженням і тягне за собою багато проблем та недоліків. Розв'язування цих проблем можливо тільки при впровадженні у промислову практику сучасних прецизійних інструментальних методів, що дозволяють отримати більш швидко точну інформацію про якість продукту [1,2].

**Аналіз останніх досягнень і публікацій.** Фізико-хімічні показники фосфоліпідних продуктів мають велике значення для розуміння їх потенційних технологічних властивостей. Визначення фізико-хімічних параметрів лежить в основі контролю якості рослинних олій, дозволяє проводити ідентифікацію домішок, виключаючи можливість фальсифікації або невідповідності критеріям безпеки. Сучасний розвиток науки і техніки дозволяє усунути багато недоліків, пов'язаних з точним, швидким, правильним визначенням показників якості продукту, шляхом впровадження в промислову практику високоточних комп'ютеризованих приладів, які потребують мінімального втручання людини в процес перевірки. Прикладом таких приладів є ЯМР аналізатори ряду МС-23, та експрес-аналізатор масової частки фосфоліпідів АМДФ-1А, які й були використані у експериментальних дослідженнях в рамках цієї роботи. Відомо, що у силу об'єктивності, високої точності та можливості автоматизації вимірювань, аж до створення гнучких вимірювальних установок і систем, метод ЯМР-спектроскопії та кондуктометричний метод є кращими і повинні застосовуватися завжди, коли це можливо і економічно виправдано [3,4].

**Постановка задачі та її розв'язання.** Робота пов'язана з комплексними дослідженнями сировини та продуктів фосфоліпідного характеру на молекулярному рівні. Метою дослідження є моніторинг якісних характеристик фосфоліпідовмісних продуктів із застосуванням комплексу фізико-хімічних методів аналізу для визначення показників якості сировини та продукції виробництва олійно-жирової промисловості, а також встановлення відповідності їх нормам державних стандартів.

Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити наступні завдання: опанувати методику кількісного та якісного визначення показників якості олії соняшникової та сировини для виробництва олії соняшникової звичайною технікою “мокрої” хімії та у порівнянні, проконтролювати масову частку фосфоліпідів (основний показник якості) у кінцевому продукті виробництва методом ЯМР спектроскопії та кондуктометричним методом; з'ясувати відповідність одержаних експериментально показників якості досліджуваних аналітів нормам державних стандартів; порівняти результати визначення масової частки фосфоліпідів, отримані хімічними та сучасними прецизійними методами – ЯМР -спектроскопія та кондуктометричний метод (за допомогою експрес-аналізатора АМДФ-1А) [5,6].

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.**

Дослідження проводилося на фосфоліпідовмісних продуктах вітчизняного виробництва - олії соняшникової нерафінованій, вимороженій, пресовій, першого гатунку, двох різних марок та на олії придбаній на стихійному ринку та сировині для її виготовлення.

В якості методів для порівняння масової частки фосфоліпідів у досліджуваних аналітах були взяті: 1. колориметричний та кондуктометричний (на основі експрес-аналізатора АМДФ-1А) методи визначення; 2. гравіметричний метод та метод ЯМР-спектроскопії застосовувались при визначенні вмісту жиру в соняшниковому насінні.

Контроль масової частки фосфоліпідів в рослинній олії здійснюється за допомогою експрес-аналізатора АМДФ-1А. Час проведення аналізу не перевищує 15 хвилин. Для порівняння: стандартна методика (колориметричний метод) визначення масової частки фосфоліпідів у маслах (ГОСТ 7824-80) займає 6-8 годин. На відміну від традиційних методів аналізу, кондуктометричний метод аналізу з застосуванням експрес-аналізатора АМДФ-1А, не вимагає додаткового обладнання, використання хімічних реактивів, здійснення попередньої підготовки зразка, побудови калібрувальної кривої, спеціальної підготовки лаборанта. Мінімальна межа достовірного виявлення фосфоліпідів становить 0,02%. Відносна



похибка визначення не перевищує 8%. Базове програмне забезпечення передбачає можливість визначення масової частки фосфоліпідів у соняшниковій олії. За бажанням прилад може бути відкалібрований для аналізу соєвого, кукурудзяного, лляного і ріпакової олій. Експрес-аналізатор визначає масову частку саме фосфоліпідів і, на відміну від інших методів, не чутливий до неліпідного фосфору, що виключає похибку при аналізі масел, які зазнали обробки фосфатною кислотою [7].

На першому етапі роботи була проведена перевірка основних показників якості рослинних олій, задля отримання більш достовірних результатів, за якими можна судити про якість продукції. Дані отримані при дослідженні фізико-хімічних показників якості зразків фосфоліпидовмісних продуктів наведені в таблиці 1.

Таблиця 1

### Фізико-хімічні показники якості зразків фосфоліпидовмісних продуктів

Показник якості	Досліджувані зразки фосфоліпидовмісних продуктів				Метод вимірювання
	«Суббота» ЗАО «Креатив» №1	«Золото Таврії» ООО «Екобиотек Україна» №2	Олія, придбана на стихійному ринку №3	Норма по ДСТУ	
Прозорість	Прозора, без осаду		Наявний осад	Прозора, без осаду	ГОСТ 5472
Запах та смак	Притаманні олії соняшниковій, без стороннього присмаку, гіркоти та запаху				ГОСТ 5472
Колірне число, мг йоду, не більше ніж	15	15	20	не більше ніж 25	ДСТУ 4568
Кислотне число, мг КОН/г,	0,77	0,94	1,61	не більше ніж 4,0	ДСТУ 4350
Перекисне число, 1/2 О ммоль/кг,	5,7	7,1	12,8	не більше ніж 10,0	ДСТУ 4570
Масова частка фосфоровмісних речовин, %, — в перерахунку на стеароолеолецитин	0,149	0,182	0,190	не більше ніж 0,4	ДСТУ 7082
Масова частка неліпідних домішок, %,	відсутні	відсутні	відсутні	відсутність	ДСТУ 5063
Масова частка вологи та летких речовин, %,	0,06	0,09	0,1	не більше ніж 0,15	ДСТУ 4603

З даних табл. 1 видно, що за фізико-хімічними показниками та вмістом продуктів окиснення, вітчизняні фосфоліпидовмісні продукти відповідають вимогам до сировини для виробництва харчових функціональних продуктів. Лише ринкова олія має підвищене перекисне число, що може вказувати на несвіжість продукту.

При дослідженні олій на вміст масової частки фосфоровмісних речовин кондуктометричним методом з застосуванням експрес-аналізатору АМДФ-1А та колориметричним методом (стандартна методика згідно ГОСТ 7824-80), були отримані дані, наведені в таблицях 2-4 [8].

Таблиця 2

### Результати визначення вмісту фосфоліпідних речовин, % (зразок №1)

	1	2	3	4	5	x	S <sup>2</sup>	S	Sx
Колориметричний метод	0,155	0,148	0,150	0,145	0,148	0,149	1,38*10 <sup>-5</sup>	3,71*10 <sup>-3</sup>	1,66*10 <sup>-3</sup>
Кондуктометричний метод	0,146	0,147	0,146	0,144	0,145	0,146	1,59*10 <sup>-6</sup>	1,23*10 <sup>-3</sup>	5,49*10 <sup>-4</sup>



Таблиця 3

## Результати визначення вмісту фосфоліпідних речовин, % (зразок №2)

	1	2	3	4	5	x	S <sup>2</sup>	S	Sx
Колориметричний метод	0,178	0,186	0,182	0,183	0,181	0,182	8,52*10 <sup>-6</sup>	2,93*10 <sup>-3</sup>	1,34*10 <sup>-3</sup>
Кондуктометричний метод	0,184	0,184	0,184	0,183	0,195	0,184	5,00*10 <sup>-7</sup>	7,00*10 <sup>-4</sup>	3,16*10 <sup>-4</sup>

Таблиця 4

## Результати визначення вмісту фосфоліпідних речовин, % (зразок №3)

	1	2	3	4	5	x	S <sup>2</sup>	S	Sx
Колориметричний метод	0,195	0,184	0,189	0,190	0,191	0,190	1,61*10 <sup>-5</sup>	3,97*10 <sup>-3</sup>	1,78*10 <sup>-3</sup>
Кондуктометричний метод	0,192	0,192	0,190	0,187	0,190	0,190	4,25*10 <sup>-6</sup>	2,06*10 <sup>-3</sup>	9,22*10 <sup>-4</sup>

Дані наведені в таблиці № 2,3,4 дозволяють зробити висновок про те, що розсіяність результатів аналізу відносно середнього значення нижча; ймовірність випадкової помилки значно знижується, як і стандартне відхилення від середнього результату під час використання кондуктометричного методу аналізу з застосуванням експрес-аналізатору АМДФ-1А у порівнянні зі класичним методом згідно ГОСТу при контролі вмісту фосфоліпідних речовин. Достовірність одержаних результатів підтверджується їх кореляцією за умов використання різних способів вимірювання.

При дослідженні сировини для виготовлення олії (соняшникове насіння) на вміст масової частки жиру, двох різних виробників, двома різними методами: гравіметричним та ЯМР-спектроскопічним, були отримані наступні результати, які наведені в таблицях 5-6.

Таблиця 5

## Результати визначення масової частки жиру (%) у насінні соняшника (виробник АФ "Лісова", с. Лозуватка)

	1	2	3	4	5	x	S <sup>2</sup>	S	Sx
Гравіметричний метод аналізу	49,75	49,64	49,91	50,15	50,08	49,91	0,046	0,215	0,096
ЯМР-спектроскопія	49,92	49,96	49,89	50,02	50,01	49,96	0,003	0,056	0,025

Таблиця 6

## Результати визначення масової частки жиру (%) у насінні соняшника (виробник ДП «Ілліч-Агродонбас», м. Донецьк)

	1	2	3	4	5	x	S <sup>2</sup>	S	Sx
Гравіметричний метод аналізу	48,82	48,54	48,61	49,50	48,06	48,71	0,274	0,524	0,234
ЯМР-спектроскопія	48,76	48,79	48,64	48,92	48,61	48,74	0,016	0,128	0,057

Результати дослідження показали, що використання методу ЯМР-спектроскопії при контролі масової частки жиру у насінні соняшника дає нижчу розсіяність результатів аналізу відносно середнього значення, а також меншу ймовірність випадкової помилки при зменшенні стандартного відхилення середнього результату. В цілому спостерігається покращення метрологічних характеристик аналізу, підвищуючи чи зберігаючи відтворюваність результатів визначень масової частки жиру у порівнянні зі стандартною гравіметричною методикою. Достовірність одержаних результатів підтверджується їх кореляцією за умов використання різних способів вимірювання.

**Висновки.** Визначені фізико-хімічні показники вітчизняних продуктів та сировини олійно-жирової промисловості підтверджують її якість та відповідають вимогам для виробництва харчових функціональних продуктів. Використання сучасних інструментальних методів в технологічному контролі дозволило не тільки підвищити оперативність перевірок, але й привести показники якості та безпеки у відповідність до міжнародних вимог [8, 2]. Використання спектральних методів аналізу є ефективним при ідентифікації ліпідів і може широко бути використане при вивченні структурних особливостей цих сполук. Проведені дослідження і розрахунки засвідчили безсумнівні переваги інструментальних методів при контролі якості фосфоліпідовмісних продуктів підкреслюючи їх сучасність та актуальність, більшу точність та експресність.



**Перспективи подальших досліджень.** Використання ЯМР – спектроскопії дозволяє виконувати прискорений аналіз фосфоліпидовмісних продуктів щодо їх якості та складу, уникаючи похибок і неточностей при тривалих лабораторних дослідженнях.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з виявленням залежностей між зміною складу фосфоліпідів при фракціонуванні та зберіганні продукції на їх основі з використанням як спектрометричних, так і інших сучасних інструментальних методів щодо оцінки показників якості і безпеки харчових фосфоліпидовмісних продуктів і біологічно-активних добавок на їх основі.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Рудаков О. Б., Пономарев А. Н., Полянский К. К., и др. Жиры. Химический состав и экспертиза качества.— М.: ДеЛи принт, 2005.— 312 с.
2. Осейко М.І. Технологія рослинних олій: Підручник. - К: Варта. - 2006. -280 с.
3. Руководство по методам исследования, теххимическому контролю и учету производств в масложировой промышленности: В 6 т. / Под ред. Ржехина В.П., Сергеева А.Г. – Л.: ВНИИЖ, 1967. – Том I. Общие методы исследования жиров и жиродержащих продуктов (книга первая и вторая) – 1054 с.
- 4.Руководство по методам исследования, теххимическому контролю и учету производств в масложировой промышленности: В 6 т. / Под ред. Ржехина В.П., Сергеева А.Г. – Л.: ВНИИЖ, 1967. – Том III. Специальные методы анализа и теххимический контроль в рафинации и гидрогенизации жиров и масел и в производстве пищевых жиров. – 494 с.
5. Арутюнян Н.С., Корнена Е.П. Фосфолипиды растительных масел.- М.: Агропромиздат, 1986. - 256 с.
6. Манк В.В., Пешук Л.В., Радзієвська І.Г. Використання інфрачервоної спектроскопії ближнього діапазону для аналізу жирів та їх сумішей // Харчова промисловість. – 2008. - № 6 – С. 31-34
7. Анализатор массовой доли фосфолипидов АМДФ-1А. Руководство по эксплуатации. МЕРА.414311.003 РЭ. 2009.
8. Ливинская С.А., Владимирский П.В., Паронян В.Х. Идентификация сопутствующих веществ растительных масел и продуктов окисления спектрометрическими методами // Масложировая промышленность. – 2005. - № 3. – С.26-27.





## МИСТЕЦЬКА ОСВІТА

*Оксана ГАРБУЗЕНКО*

### **ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ЗАСОБАМИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА**

*(магістрантка мистецького факультету)*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, професор Л.В. Бабенко*

Сучасний етап життя суспільства характеризується соціальними, економічними, духовними змінами, пов'язаними з утвердженням державності і суверенітету України. В умовах демократизації, духовно-інтелектуального відродження українського народу, зростання культурно-просвітницької активності мас, гуманізації та гуманітаризації реформованої освіти, росту національної самосвідомості суспільства активізується проблема духовного збагачення, переосмислення естетичного виховання особистості.

Умови для розкриття особистісних якостей, формування естетичних інтересів і смаків, творчої самореалізації людини створює естетизована українська культура. Залучення молоді до скарбниці національної української культури є гарантом на шляху деструктивних факторів сучасного розвитку суспільства.

З культурним життям кожного народу тісно пов'язане естетичне виховання. З одного боку, воно є відображенням культурного процесу нації, її традицій, а з іншого – стимулює розвиток культури народу, активно впливаючи на створення нових духовних цінностей, підтримує та посилює інтерес до мистецьких творів, пам'яток історії і культури народу, до національних звичаїв і обрядів. Тому особливої уваги заслуговує перспективне завдання "формування естетичних потреб та досвіду людини (емоцій і почуттів, поглядів, смаків, інтересів, ідеалів) як основи формування естетичного ставлення, активності по сприйманню, освоєнню та перетворенню дійсності, що сприяє вихованню всебічно і гармонійно розвиненої особистості" [6, 6].

Закономірно, що це відповідальне завдання покладається державою, насамперед, на вчителя: головна увага має бути зосереджена на підготовці нового покоління педагогічних працівників, підвищенні їх загальної культури, професійної кваліфікації та соціального статусу до рівня, що відповідає їх ролі в суспільстві.

Готуючи студентство як майбутніх фахівців, які мають у повній мірі реалізувати культурно-виховні функції у суспільстві, необхідно створити оптимальні педагогічні умови для формування власної естетичної культури, оволодіння ефективними засобами, формами і методами реалізації завдань естетичного виховання підростаючого покоління, з їх підготовки до участі в естетизації усіх сфер соціально-економічного життя, використання надбань культури як універсального засобу розв'язання соціальних проблем.

У вітчизняній педагогічній науці проблеми формування естетичної культури розглянуто та проаналізовано за різними напрямками: аксіологічним, діяльнісним та особистісним підходами (А. Арнольдов, Е. Баллер, М. Бахтін, В. Біблер, І. Зязюн, С. Іконникова, Л. Каган, М. Колесов, О. Лосев, Е. Маркарян, В. Межуєв, Є. Соколов та ін.). Естетична культура особистості висвітлена в роботах В. Бутенка, Н. Дмитрієвої, Л. Зеленова, К. Кантора, М. Киященко, Л. Когана, Н. Крилової, О. Ларміна, М. Лейзерова, Л. Новікової, Г. Петрової, О. Рудницької, В. Селіванова, Л. Столовича. Естетичний вплив мистецтва на формування особистості досліджено Д. Антоновичем, Л. Виготським, М. Гончаренком, Н. Джидар'ян, В. Зінченком, О. Киричуком, Г. Костюком, О. Леонтьєвим, К. Платоновим, С. Рубінштейном, Б. Тепловим, Д. Узнадзе, Б. Юсовим, П. Якобсоном.

Найбільш поширений підхід до визначення культури полягає у виділенні її предметної сторони. Культура (латинське culture – вирощування, обробіток) розглядається як сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених і створюваних людством в процесі суспільно історичної практики, які характеризують досягнутий рівень суспільства. Таке розуміння культури використовується у працях філософів С. Іконникової, О. Рудницької, Є. Соколова та ін. [3, 8, 9].

Терміну "культура" надають також таких значень:

➤ Особистісна система усвідомлюваних як цінності самим індивідом і цінованих в суспільстві якостей розуму, характеру, уяви, пам'яті, отриманих в процесі виховання. У цьому розумінні говорять про моральну, естетичну, політичну, побутову, професійну, гуманітарну, науково-технічну культуру особистості.

➤ Соціальна система організованих за допомогою норм і цінностей, функціонально корисних форм діяльності, які закріпились в суспільній практиці і свідомості суспільства.



➤ Цілісний історичний феномен (культурно-історичний тип), який виникає на базі територіальної, етнічної, мовної, політичної, економічної і психологічної спільності, яка розвивається в часі, проходить етапи зародження, розквіту і занепаду [4, 133–134].

Зважаючи на багатогранність означення і розуміння функцій культури, дослідники виділяють два взаємозв'язаних види естетичної культури – це "естетична культура суспільства" та "естетична культура особистості". Кожен з них має свою складну структуру, взаємодіючі компоненти, механізми функціонування і розвитку. Ми зупиняємося на характеристиці поняття "естетична культура особистості",

Дослідники Л. Зеленов, Л. Коган, В. Селіванов, Л. Столович та інші пов'язують естетичну культуру особистості із сферою людської свідомості або такими її проявами, як естетичні смаки, естетичні інтереси, естетичне сприймання, естетичне почуття, естетичні потреби.

О. Пірадов визначає естетичну культуру особистості як своєрідне дзеркало естетичного багатства того чи іншого суспільства, як його своєрідний "відбиток". Виділяючи компоненти цього феномену, він підкреслює, що "саме естетичні потреби становлять фундамент естетичного смаку, який разом з тактом ("талантом спілкування"), майстерністю ("талантом роблення") та певними поглядами створюють в кінцевому результаті естетичну культуру людини як активного, свідомого і самостійного суб'єкта, як естетично розвинутої особистості" [7, 9].

Естетична культура особистості відображає загальний рівень духовно-естетичної культури людини, коло її естетичних потреб, нахилів та інтересів. Це поняття включає в себе рівень розвитку і сформованість чуттєво-оцінної свідомості: почуттів, емоцій, переживань, поглядів, естетичних оцінок. Естетична культура проявляється у здатності індивіда сприймати, переживати, оцінювати навколишній світ у відповідності з набутими естетичними знаннями, з навичками, нахилами, потребами та інтересами.

Нами підтримується думка О. Рудницької щодо важливості залучення кожної особистості до предметного світу культурних цінностей, трансформація та збагачення яких забезпечує її розвиток. Індивід може вважатися в тій мірі особистістю, в якій він прилучений до культури відповідної історичної епохи, а його почуття і думки набули певної культурної форми. Людина здатна бути носієм і творцем культури тільки тому, що вона перебуває у соціально-культурному середовищі, в тому культурному контексті, з якого вона засвоює свої уявлення, правила життя, способи дії. Отже вплив культури на людину можна вважати інтегральним фактором її соціалізації, індивідуальним результатом опанування культурних цінностей суспільства, характеристикою освіченості індивіда. Відоме образне порівняння культури людини з "екраном знань", що формуються в її свідомості. Такі "екрани" є вельми різноманітними за обсягом, глибиною й оригінальністю. Але всі вони зумовлені загальним станом розвитку культури суспільства [8, 109].

Особистісна культура, як відзначає О. Рудницька, є універсальним засобом творчої самореалізації людини і предмети культури становлять результат її духовної творчої активності. На думку дослідника, поняття особистісної культури не зводиться до суми знань, переконань, умінь, здібностей індивіда, хоч вони у своєму тісному взаємозв'язку є важливими характеристиками культурного розвитку людини. Особистісна культура це узагальнена ознака змістового наповнення життєдіяльності суб'єкта, стилю та способу його життя. Її компоненти утворюють системно сформовані ціннісні якості, які реалізуються в діяльності й в яких результати суспільної культури виявляються як особисті досягнення [8, 110–111].

Важливе місце у формуванні естетичної культури майбутніх учителів в цілому і особливо учителів образотворчого мистецтва посідає декоративно-прикладне мистецтво.

Мистецтво – це відстояна, відкрystalізована і закріплена форма освоєння світу за законами краси, в якій є не тільки естетичний зміст, а й художня концепція світу і особистості, а також образ, наповнений певним ідейно-емоційним змістом [2, 21]. Мистецтво, впливаючи на почуття, волю та свідомість людини, передає їй певні знання, формує оцінку явищ дійсності. Специфічність відображення дійсності визначена тим, що в мистецтві знаходить своє найбільш повне вираження естетичне освоєння світу людиною.

Площину декоративно-прикладного мистецтва, яке втілюється в предметах побуту, створює вплив мистецтва на побут шляхом прикладної художньо-творчої діяльності. Речі, які оточують і обслуговують нас, створюють наш побут і затишок, мають змогу підніматися до вершин мистецтва. Але твори декоративно-ужиткового мистецтва, виготовлені на низькому професійному та естетичному рівнях не належать мистецтву і залишаються предметами побуту. Естетичний вплив мистецтва повсякденний. Предмети побуту, створені не тільки як корисні, а як прекрасні, які мають свій стиль, неповторність, де засобом відображення виступають художні образи, які, впливаючи на уяву, викликають асоціації, переживання, зв'язані з уявленнями про природу, навколишній світ. У цьому передусім полягає виховна сила мистецтва. Народне мистецтво у системі формування естетичної культури є єдиним і неповторним джерелом пізнання характерних рис духовного життя кожної епохи, її колориту тощо. За допомогою народного мистецтва особистість отримує різноманітні знання та інформацію про життя, побут, культуру людини у різні історичні епохи, про навколишній світ, про природу, про розвиток суспільства.



На думку Д. Антоновича, естетико-виховні можливості народного мистецтва визначаються тим, що воно є особливим типом художньо-образного відображення дійсності, характеризується духовною цілісністю, наявністю утилітарних рис, тісним зв'язком з матеріальною культурою [1].

Декоративно-прикладне мистецтво виконує специфічну, властиву лише йому функцію, яка полягає в тому, що воно розкриває перед особистістю світ реально-існуючої краси, яка приносить естетичну насолоду, відіграє значну роль у формуванні переконань, поглядів, норм і правил поведінки, є джерелом духовного багатства, стимулом активного життя. Декоративно-прикладне мистецтво не просто зображає та виражає, воно через психолого-фізіологічний механізм активно впливає на чуттєву, емоційну сферу особистості, на її громадську активність, стимулює до певного виду діяльності, формує мотиви і цим самим виконує важливу функцію у формуванні естетичної культури. Отже, декоративно-прикладне мистецтво – це галузь мистецтва, яка художньо-естетично оформляє предметне середовище, створене людиною, і відображає предметно-декоративний світ людини.

Формуванню естетичної культури майбутніх учителів сприятиме реалізація виділених О. Кушниренко зосереджує принципових положень щодо організації художньо-творчої діяльності студентів педагогічних закладів серед яких виділяється:

- застосування середовищного підходу до вивчення основ декоративно-ужиткового мистецтва як засобу формування цілісного світосприймання;

- використання регіонального підходу до вивчення традицій народного ремесла як дієвого засобу підготовки вчителя до вирішення конкретних виховних завдань розвитку в дітей розуміння логіки світобудови, формування первинних сенсорних еталонів, виховання поваги до місцевих культурних традицій і патріотизму;

- використання імпровізаційного методу як ефективного засобу активізації художньо-творчої діяльності студентів;

- застосування комбінаторного і варіаційного методів компонування як провідних художньо-творчих засобів освоєння світу в народному мистецтві;

- використання методу "наслідування" як засобу оволодіння навичками економного і раціонального добору способів художньої обробки матеріалів – суттєвого принципу народного мистецтва [5, 30].

Ми визначили ефективні шляхи використання виховних можливостей декоративно-прикладного мистецтва. Це, насамперед, вдосконалення змісту програм навчання, де центральне місце повинні займати такі питання, як значення традицій у народному мистецтві та їх роль у передачі майстерності з покоління в покоління, засвоєння певних традиційних художніх і технологічних прийомів, поняття про творчий характер ручної праці, роль особистості майстра в народному мистецтві, народний орнамент, його походження й основні види, вивчення особливостей рідного краю (природи, побуту, фольклору тощо), формування декоративної культури, що включає художній смак до відбору декоративних елементів, вміння цілісно вирішити конкретний твір мистецтва, опираючись на традиційні елементи місцевого орнаменту, знання декоративних властивостей матеріалу та способів його обробки, формування виконавських навичок елементів художньої діяльності. Доцільним є раціональне використання різних форм занять з народного декоративно-ужиткового мистецтва: різноманітність типів навчальних занять (лекцій, практичних занять, екскурсій до художніх і краєзнавчих музеїв, на підприємства художніх промислів), позакласних, гурткових занять (зустрічі з народними майстрами, художниками, поглиблене вивчення технології виготовлення і декорування виробів. У теоретичному і практичному навчанні важливо віддавати переваги не просто окремим прийомам і способам виготовлення виробів, а розкривати перед студентами всю цілісність і своєрідність народної культури, глибоко проникати в традиції місцевих художніх ремесел.

Важливим напрямком формування естетичної культури є ціннісно-орієнтаційний, який передбачає спонукання студентів до ознайомлення із мистецтвом, надбаннями української національної культури, до оволодіння техніками, прийомми створення естетично оформлених предметів декоративно-прикладного мистецтва, до формування потреби і здатності творчого перенесення набутих знань і умінь у нові ситуації. Використання прийомів історичного порівняння, зіставлення, ретроспективи становлять методичний інструментарій, який допомагає студентам усвідомлювати зв'язок подій певних історичних епох. Вони мають можливість побачити, як змінювалися оцінки одного й того ж явища у сучасників і нащадків, вчать сприймати історичні характеристики у тих системах цінностей, в яких вони виникли, і вже потім співвідносити їх із сучасними поглядами, моральними критеріями, визначити власне ставлення до митців та художніх творів.

З цією метою доцільно проводити цикли бесід, в ході яких розкривається роль і значення художньо-естетичних цінностей в житті кожного народу, окремої особистості, у розвитку духовних потреб, у формуванні багатогранного світу почуттів, уявлень про соціальну значимість цих цінностей, а також аналізуються національні народні промисли місцевих мешканців.

Важливо формувати у студентів у процесі навчальної та науково-дослідницької роботи глибокі знання про національну культуру в цілому та декоративно-прикладне мистецтво зокрема: розкрити поняття



композиції, форми, кольору в декоративно-прикладному мистецтві, за допомогою яких студенти зіставлятимуть, аналізуватимуть, оцінюватимуть, будуть знайомитися з творами українського мистецтва, чимало уваги приділити ознайомленню студентів із стилями, орнаментами, колірною гамою, напрямками, традиціями народного мистецтва, а також з історією його розвитку. При цьому широко використовувати діафілми, спеціальну літературу, журнали, зразки готових виробів, альбоми, що викликає великий інтерес і бажання пізнати якомога більше про людей і їх талановиті руки, які здатні виготовити такі досконалі речі. Доцільними є зустрічі з майстрами народного мистецтва. Головний педагогічний ефект таких зустрічей полягає у тому, що студенти з першоджерел переймаються романтикою і радістю творчого пошуку. Це є основою пізнавального запалу, який не лише благотворно впливає на формування естетичних інтересів майбутніх учителів, а й стимулює і виховує їх як особистостей.

Значна увага у процесі формування естетичної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва приділяється організації художньо-творчої діяльності. Спочатку у студентів формуються уміння у певних видах декоративно-прикладного мистецтва та виконання завдань за схемами, планами, інструкціями, що передбачають відтворення зразків предметів побуту. На наступному етапі роботи обговорюється проблемна ситуація, відбувається усвідомлення студентами пізнавальної задачі, організовується цілеспрямована праця над її розв'язанням. Важливо майбутнім учителям не нав'язувати єдиного підходу до реалізації поставленого завдання. Незмінні лише вимоги до логічної послідовності педагогічної діяльності: придумай, сплануй, реалізуй, проаналізуй. Із запропонованих методів і форм роботи кожен студент має змогу обрати ті, які йому найбільш до вподоби.

Для успішного закріплення знань, вмінь та навичок доцільним є застосування групових форм роботи, що допускає варіативність завдань і методів та засобів їх виконання. Поділ студентів на групи може здійснюватися на основі виду образотворчої діяльності, змісту завдань, рівня самостійної активності. Групу можна поділити за напрямками роботи: оздоблення виробів і створення художніх ситуацій, моделювання ситуацій. Особливої уваги заслуговує моделювання ситуацій, яке потребує активного переносу набутих знань на розв'язання завдань повсякденного життя: пошити костюм для ляльки в стилі українського народного одягу, використовуючи аплікацію та вишивку, на свято Івана Купала; виготовити ескіз рушника для заручин і створити ситуацію його передачі; виткати гобелен у сучасному стилі (колір, форма, композиція) та із звичасвими традиціями подарувати на вхідні.

Завершальний етап роботи передбачає перенесення отриманих знань і вмінь у нову ситуацію, тобто творчу діяльність студентів. Це забезпечує зв'язок теорії й практики шляхом розв'язання пізнавальних і творчих завдань.

Отже, специфічною педагогічною особливістю декоративно-прикладного мистецтва є те, що перед майбутніми вчителями постає необхідність проявляти індивідуальну творчість, працюючи над навчальними або творчими завданнями. Такий вид діяльності має високі виховні можливості в плані формування естетичної культури особистості.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Антонович Д. Українська культура. – К.: Либідь, 1993. – 589 с.
2. Боров Ю.Б. Эстетика. – М.: Политиздат, 1988. – 496 с.
3. Иконникова С.Н. Диалог о культуре. – Л.: Лениздат, 1987. – 204 с.
4. Краткий словарь по социологии. – М.: Политиздат, 1989. – 479 с.
5. Кушниренко О. Методичні підходи до вивчення мистецтва в педагогічному інституті // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 1997. – №3–4. – С. 28–33.
6. Національна державна комплексна програма естетичного виховання / Проект // Укладачі: І.А. Зязюн і О.М. Семашко. – К., 1994. – 64 с.
7. Пирадов А.В. Эстетическая культура личности. – Л.: Знание, 1978. – 36 с.
8. Рудницька О.П. Культуровідповідність мистецької освіти // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи. – К., 2000. – С. 108–134.
9. Соколов Е.В. Культура и личность. – Л., 1972. – 146 с.

**Андрій ГРОМОВ**

### **МУЗИЧНО-ХУДОЖНЄ ВИХОВАННЯ ВИКЛАДАЧА ХОРЕОГРАФІЧНИХ ДИСЦИПЛІН – БАЛЕТМЕЙСТЕРА**

*(магістрант мистецького факультету)*

*Науковий керівник: професор кафедри хореографічних дисциплін, образотворчого мистецтва та дизайну, народний артист України Похиленко В. Ф.*

*Інтонаційно-образне, тобто музичне мислення важлива складова процесу формування професійно-творчих якостей викладача хореографічних дисциплін.*





Пошуки, знахідки, вдачі і невдачі балетмейстерів у створенні хореографічних творів, а значить, пошуки нових пластичних засобів, нової тематики, нових образів, конфліктної драматургії – одним словом, вся діяльність сучасних викладачів хореографії – балетмейстерів потребує музичного матеріалу з яскравою драматургією і музичною мовою, випуклими образами які мають обов'язковий розвиток, контрастні співставлення. Балетмейстери іноді намагаються знайти всі ці риси в симфонічній музиці і часто звертаються як до програмних так і не програмних творів.

Але створення хореографічного твору на основі складного музичного матеріалу потребує від балетмейстерів поглиблених музичних знань. Природно, що балетмейстер приступаючи до створення майбутнього твору, розробляючи концепцію і вибудовуючи сценічну драматургію, повинен розібратися в музичному матеріалі, на основі якого створюється танець. Для цього йому необхідні знання багатообразних логічно-аксіомних законів побудови і розвитку музичної драматургії, вміння розкрити партитуру і визначити в ній всі своєрідні риси, які можуть збагатити фантазію балетмейстера. Він повинен вміти інтерпретувати музику, поєднуючи цю інтерпретацію з хореографічним задумом, щоб надалі музика і хореографія, разом, впливали на глядача[7].

Дуже важливо в процесі музичного виховання балетмейстерів, навчити їх вірно оцінювати значення цілісності музичного твору, бачити або чути витвір мистецтва, побудований за логічними пропорціями. Ясність в визначенні музичної форми завжди допоможе балетмейстеру чітко побудувати сценічну концепцію. Необхідно прививати студентам розуміння осмисленості побудови тої або іншої, часто своєрідної форми музичного твору і відчуття пропорцій, в результаті чого їм стане зрозуміло, чому в ряді випадків роботи купюри не логічно і чому та або інша перестановка номерів в партитурах крупних форм неправомірна. Більше того, органічно засвоївши логіку розвитку форми, студент не схоче сам застосовувати «хірургічні втручання».

Сучасна музика для хореографії ставить перед балетмейстером, нові, особливі вимоги, яких не знали балетмейстери XIX-XX ст. Складна за своїми ідеями, психологічному змісту, мові і формі, вона робить необхідними пошуки, кожен раз, нової хореографічної лексики і неповторного, індивідуального вирішення архітектоніки хореографічного твору. Давно залишилася в минулому чітка квадратність, періодичність структури музики, велика кількість загальних форм руху, ритмічна простота акомпанементу, якій нерідко слугував керівною ниточкою для хореографічних побудов, рельєфність фрази.

Зрозуміло, що для реалізації в хореографічному творі тих потенціалів, які несе в собі сучасна музика, балетмейстер повинен бути достатньо підготовлений. Тепер йому не достатньо опори на інтуїцію, слух, пам'ять, відчуття ритму. Сучасна музика далеко не завжди запам'ятовується навіть з декількох прослуховувань і навіть музикантами-професіоналами. Для того щоб розібратися в ній, необхідні знання нотного тексту, зрозуміти який можливо лише володіючи відповідною сумою відомостей і навичок[9].

«Музичне виховання, – відзначав В.О.Сухомлинський, – це не виховання музиканта, а перш за все людини»[8]. Мета музичного виховання, сформульована ще Д.Б. Кабалецьким, актуальна і нині: «... ввести учнів у світ великого мистецтва, навчити їх любити і розуміти музику у всьому багатстві її форм і жанрів, інакше кажучи, виховувати в учнях музичну культуру як частину їх духовної культури»[4].

У процес сприймання музики включається досвід безпосереднього переживання і роздумів, який формується під впливом музичного мистецтва, а також художній досвід, пов'язаний з виконанням музики. Це дозволяє розглядати музичне сприймання як основу засвоєння студентами втіленого в музичному мистецтві досвіду емоційно-естетичного ставлення до дійсності, природний спосіб прилучення людини до художнього світу музичного твору[1].

Н.О. Веллугіна вбачала особливість сприймання музики в тому, щоб у поєднанні звуків різної висоти, тривалості, сили, тембру відчутти красу звучання, його виразність, почути цілісні художні образи, що викликають у слухача настрої, почуття і думки, пов'язані з цими образами. Вона підкреслювала, що цілісність сприймання перебуває у нерозривному зв'язку з його диференціацією. Оскільки будь-який зміст виражається специфічними музичними засобами, то для його розуміння необхідно мати уявлення про виразне значення цих засобів, смисл музичних категорій. Без розвитку музичного мислення неможливе глибоке розуміння музичного твору, тобто усвідомлення його ідеї, характеру, настрою, переданого специфічними засобами музичної виразності. На думку Б.В. Асаф'єва, непідготовлений слухач сприймає лише окремі моменти музики, яка звучить, точніше, переживає свої враження від цих моментів. Ціле, тобто твір, від них вислизав[2].

Отже, природа асоціацій полягає в тому, що психіка людини може з'єднувати різні образи стійкими зв'язками і, збуджуючи одну планку, викликати інші. Тому художнє сприймання може викликати різного роду відчуття, слухові й зорові уявлення, почуття, думки тощо, якщо вони свого часу були пов'язані психікою в асоціативну низку.

Мистецтво, зокрема музика, залучає найрізноманітніші види асоціацій. Якщо сприймання художнього твору викликає в людини її власні переживання, ми маємо справу з емоційними асоціаціями, коли воно викликає уявлення про якийсь зовнішній предмет, у тому числі й про переживання іншої людини, – це



предметні асоціації. Якщо ж об'єднуються почуття слухача з його уявленнями про предмет, то це предметно-емоційні асоціації[3].

Важливою умовою формування музичного сприймання студентів є здійснення ними аналізу музичних творів. Саме на етапі аналізу вони набувають досвіду художньо-творчої діяльності, оволодівають знаннями, уміннями і навичками, необхідними для сприймання музики. У процесі аналізу повніше розкриваються зміст творів, їхня художня краса і неповторима своєрідність, посилюється емоційний вплив музики[6].

Кожний проаналізований і сприйнятий твір – це один крок у музичному розвитку майбутніх балетмейстерів, який наближає їх до оволодіння музичною культурою. «Найважливішим музичним педагогічним завданням є розвиток звукових (слухових) навичок, які допомагають вільно орієнтуватися і в чисто музичній природі слухових образів (ритм, динаміка, хода або темп, колорит або тембр), і в емоційному змісті (насиченості) їх, і в символіці вираження і зображення (звукозапис)», – писав Б.В. Асаф'єв. Глибина осягнення музичного образу перебуває в прямій залежності від того, як аналізується твір. Аналіз з'єднує сприймання твору із знанням про нього, взаємно збагачуючи їх. Сприймання музики, обмежене лише її прослуховуванням, має здебільшого поверховий характер. Тому художньо-педагогічний аналіз музики – це шлях формування культури музичного сприймання студентів, що передбачає, з одного боку, створення уявлень про виразне значення і змістовність елементів музичної мови у їх цілісності, а з другого – розвиток особливої сприйнятливості до багатозначності й асоціативності музичних інтонацій[5].

Отже, необхідність спеціальної музичної освіти балетмейстера продиктована, як самим характером сучасної музики, так і практикою сьогоденного хореографічного мистецтва. Навчання майбутнього балетмейстера повинно бути організовано таким чином, щоб знання отримані ним в циклі музично-теоретичних дисциплін, подавались би йому не самі по собі, не в відриві від його спеціальності, а в тісному зв'язку з нею, в співвідношенні загальними задачами виховання майбутнього хореографа.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Абдулин Э.Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе. - М., 1983.
2. Ветлугіна Н.О. Музичний розвиток дитини. – К., 1978. // Асаф'єв Б.В. О музыкально-творческих навыках у детей // Избр. статьи. – М., 1973.
3. Зязюн І.А. Естетичний досвід особи. Формування і сфери вияву. – К.: Вища школа, 1976. – 172 с.
4. Кабалевский Д.Б. Как рассказывать детям о музыке. – М., 1978.
5. Котляревский М., Штуден Л. Приобщение к творчеству. – Новосибирск, 1987.
6. Лисянская Л.С. Методические рекомендации к проведению школьных уроков музыки – М., 1999.
7. Музыка і хореографія сучасного балету. Загальна редакція П.О.Гусєва. Зб. статей. Вип. – 3, – Л., 1979.
8. Сухомлинський В.О. Як виховувати справжню людину – К., 1976., С.194.
9. Холопов Ю.О прототипах функций музыкальной формы. – В кн.: Музыка и современность. – М., 1974. // Конен В.Д. Третий пласт: Новые массовые жанры в музыке XX в. М., 1994.

### Володимир ЖИВИЦЬКИЙ

#### ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ТВОРЧОЇ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА У МИСТЕЦЬКОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

(студент IV курсу мистецького факультету)

Науковий керівник – доктор пед. наук, професор А.М. Растригіна

*Актуальність.* Загальноцивілізаційні тенденції розвитку суспільства що проникають в усі сфери життя, у тому числі й в освіту, ставлять на порядок денний завдання модернізації не тільки освітньої складової в системі вищої школи, а й оновлення системи виховання сучасного фахівця. Сьогодні науковці України вказують на необхідність становлення і розвитку у ХХІ столітті такої системи вищої освіти, яка має інтегрувати не тільки природничі, технічні і гуманітарні знання, а й спрямовуватись на виховання духовності й творчого потенціалу особистості [1].

Як зазначається в Концепції національно-патріотичного виховання, затвердженій наказом Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту, Міністерством освіти і науки України, Міністерством культури і туризму України від 27.10.2009 № 3754/981/538/49 ідеалом виховання виступає різнобічно та гармонійно розвинений, національно свідомий, високоосвічений, життєво компетентний громадянин, здатний до саморозвитку та вдосконалення.

На думку як вітчизняних, так і зарубіжних науковців (Х. Йонас, О.Олексюк, А. Растригіна, В. Табачковський, Ч. Тейлор, В. Франкл) поняття духовності особистості має визначатися у контексті сучасних цивілізаційних процесів. Сьогодні духовність – це не тільки певний виховний ідеал, це скоріше самобутність й неповторність особистості, її прагнення до свободи самовираження й повноцінної творчої самореалізації власної індивідуальності [10, 26].



Отже, сучасний педагог має бути не лише яскравою й неповторною особистістю, а й відрізнитися високим рівнем духовності, що є запорукою його творчого самовираження та самореалізації в професійній діяльності.

*Постановка проблеми.* Сьогодні, коли світова спільнота, й вітчизняне суспільство в тому числі, переживає довготривалу системну кризу, коли зруйновано моральні орієнтири, коли спостерігається тенденція дегуманізації, руйнування культури, маргіналізації суспільства, виховання духовності і формування професійно-творчої індивідуальності майбутнього педагога-музиканта, в мотиваційній сфері якого гармонійно співіснували б особистісні й національні інтереси, загальнолюдські, особистісні й професійні цінності є завданням конче важливим [8].

Виховання духовності особистості є багатомірним й суперечливим процесом, який «відшліфовується» свідомістю й поведінкою індивіда на базі вільного вибору й особистісного присвоєння загальнолюдських цінностей. Саме тому, сьогодні свобода особистості, у виборі індивідуальної траєкторії духовного сходження, набуває статусу необхідності. Для освіти така позиція означає єднання множинності «Я», де кожний зберігає свою самоцінність, залишається самим собою, але вносить у спільну діяльність своє, індивідуальне.

Особливої ваги в цьому контексті набуває педагогіка мистецтва, якій притаманний потужний аксіологічний, культурологічний й творчо-розвивальний потенціал у розв'язанні цілого ряду проблем сучасного людства, як культурно-політичних так і суто педагогічних. Визначення можливостей використання аудіовізуальної техніки в процесі підготовки творчих проектів, що є одним із ефективних засобів формування професійно-творчої індивідуальності, морально-ціннісна спрямованість яких забезпечує становлення духовності майбутнього педагога-музиканта, є метою даної статті.

*Основний виклад матеріалу.* Сучасний фахівець у сфері мистецької освіти має бути не тільки професійним музикантом чи художником, а й особистістю духовною і творчою, що володіє засобами пізнання себе та навколишнього світу й на цій основі здатний вибудувати індивідуальну траєкторію свого особистісного саморозвитку, самовираження й самореалізації у професійній діяльності.

Проблема розвитку творчої індивідуальності тривалий час розглядалася в контексті мистецтвознавства, естетики та психології творчості й до педагогічної проблематики увійшла лише з 90-х років ХХ століття у зв'язку з визнанням мистецького характеру педагогічної діяльності [3, 40].

Вітчизняні вчені (І.Зязюн, Л.Левчук, С.Гончаренко, М.Лещенко, О.Олексюк, О.Отич, Г.Падалка, А.Растрігіна, О.Ростовський, О.Рудницька, О.Щолокова та ін.) виступають із ґрунтовними теоретико-методологічними дослідженнями щодо осмислення мистецтва як основи виховання духовності й розвитку творчої індивідуальності майбутнього фахівця художнього профілю. Однак, досягнення процесів, що розпочалися не так давно або перебувають на стадії розгортання, потребує певного часу. Так, дослідження зазначеної проблематики, безпосередньо в музичній педагогіці, тільки починається, оскільки вища музично-педагогічна освіта усвідомлює важливість для сучасного фахівця не тільки його художньо-творчого чи професійного розвитку, а й виховання в нього духовних цінностей, актуалізації його творчого потенціалу, а також необхідності педагогічної підтримки їхнього професійно-творчого сходження.

Відтак, проблема формування професійно-творчої індивідуальності майбутнього педагога-музиканта в умовах мистецького освітнього простору є надзвичайно актуальною і її розв'язання може допомогти у вирішенні певних суперечностей, що, на думку провідних фахівців, мають місце у сучасній мистецькій освіті, а саме:

- між необхідністю сформованості у сучасного фахівця системи поглядів, у відповідності до яких професійні знання спрямовуються на його духовне й творче зростання та усталеністю навчальних підходів, що склалися у вітчизняній мистецькій педагогіці (Г.Падалка);
- між окресленою вище науково-мистецькою парадигмою, де духовність і творчість є найвищим рівнем самовираження й самореалізації майбутнього фахівця та відсутністю відповідних засобів їхнього формування в музично-педагогічній теорії та навчальній практиці студентів (А.Растрігіна);
- між соціальним замовленням на творчу індивідуальність сучасного професіонала з власною траєкторією духовного зростання й спрямуванням його професійної підготовки на формування окремих фахових компетенцій (О. Отич).

Відправними позиціями у нашому дослідженні є положення педагогіки свободи про те, що на зміну уніфіковано-масовому способу життя прийшли індивідуалізовані потреби кожного із суб'єктів педагогічного процесу у вільному саморозвитку, самовиявленні й самореалізації [5]; ідеї щодо індивідуального освітнього простору особистості [2] та специфічності мистецького освітнього середовища [9]; взаємозв'язок процесів художнього сприйняття й творення мистецтва та сформованості духовності особистості [4]; зміна соціокультурного статусу мистецтва як процесу та результату творчості, найбільш позначеної впливом індивідуальності й здатної найбільш ефективно впливати на розвиток останньої та соціальне замовлення сьогодення на творчу індивідуальність педагога [4].

В процесі дослідження теоретичних положень, щодо формування професійно-творчої індивідуальності



майбутнього педагога-музиканта в умовах мистецького освітнього простору, ми прийшли до висновку, що мистецька освіта є тим каналом, що може забезпечити ефективне становлення і розвиток духовності особистості. Оскільки мистецький освітній простір являє собою цілісний багатофункціональний комплекс можливостей розвитку емоційного сприйняття, художнього мислення та активізації творчого потенціалу особистості й може стати специфічним генератором індивідуального творчого розвитку особистості.

Вплив мистецтва завжди потребує від особистості співтворчості, активного естетичного реагування, осягнення його художньої цінності. Особистість відтворює в своїй свідомості художній образ, завдяки чому мистецтво й виконує головне своє завдання – розвиває духовний потенціал людини. Перенесення ж досвіду художньо-творчої діяльності, що набувається майбутнім педагогом-музикантом в період навчання (й виражається саме у створенні власного творчого проекту), до сфери власного індивідуального освітнього простору, наповненого особистісним сенсом, відкритістю й здатністю до змін дозволяє говорити про ефективність формування професійно-творчої індивідуальності майбутнього педагога-музиканта.

Виховання у вищому навчальному закладі має свої особливості. До ВНЗ вступають уже практично сформовані особистості, ціннісні орієнтації яких піддаються випробуванням в умовах більшої, ніж у середньому навчальному закладі, свободи. Організація навчально-виховного процесу створює більше можливостей самостійного вибору в отриманні знань, професійних навичок, у науковій діяльності, реалізації лідерських якостей, творчих здібностей тощо. Разом з цим значно зростає рівень вимог. Не всі молоді люди до цього готові. Багатьом потрібен контроль і постійний супровід. А впровадження нових освітніх технологій (тестовий контроль, дистанційне навчання тощо) усе більше віддаляють викладача від студента в плані особистого спілкування. Та й викладач за сучасних умов уже не може дати рекомендації на всі випадки життя, тому його головна мета – у процесі діалогу допомогти молодій людині зробити правильний вибір і навчити відповідальності.

Найефективнішою моделлю виховання за таких умов є модель співпраці та сприяння. У зв'язку з цим зростає роль самостійно обраних молоддю творчих об'єднань, клубів за інтересами, органів студентського самоврядування. Це важливо ще й тому, що нам потрібно відроджувати виховання через колективи, знаходити важелі боротьби з наростаючими тенденціями індивідуалізму, егоїзму, нетерпимості серед молоді [7].

В рамках виховної роботи, на мистецькому факультеті Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка ведеться пошук найбільш прийнятних форм та методів її організації. Вони можуть бути різними: конкурси, дискусії, олімпіади, конференції, бесіди, зустрічі з цікавими людьми, відвідування виставок, музеїв, концертів тощо. В арсеналі мистецького факультету є багато різноманітних виховних форм і заходів, перевірених часом. Щорічно проводиться свято першокурсників «Посвята у студенти», мистецькі заходи до 8 Березня, Дня Перемоги, Дня Вчителя, Нового року, інших свят. Досить актуальними є музично-просвітницькі заходи, спрямовані на боротьбу з палінням, наркоманією, утвердженням здорового способу життя.

Досвід показав, що найбільш ефективними є виховні заходи невеликого масштабу, коли є можливість міжособистісного контакту, залучення кожного студента до їх підготовки та проведення.

Одним із найбільш ефективних механізмів, що дозволяє майбутньому педагогу-музиканту виявити свою індивідуальність, є *творчий проект*, що являє собою найвищу форму інноваційної діяльності й зумовлює створення нового змісту й технологій освіти, а також нових способів і технік педагогічної діяльності та мислення [6, 26].

Створення творчих проектів є складовою як навчальної (дисципліна – «Аналіз музичних творів») так і науково-дослідної роботи студентів, що проводять дослідження в рамках наукових гуртків і проблемних груп нашого ВНЗ. Будучи активним учасником одного з таких гуртків й маючи ще з молодших курсів досвід використання аудіовізуальних засобів, як у розвитку морально-естетичної культури та художньо-творчої активності учнів загальноосвітньої школи, так і у створенні власних фільмів, що неодноразово перемагали на відомих міжнародних конкурсах, на даному етапі нашої дослідно-експериментальної роботи зі студентами музичного відділення мистецького факультету, ми звернулися саме до такої технології.

За нашим глибоким переконанням, створення творчих проектів з використанням аудіовізуальних засобів є дієвою педагогічною технологією, що активно впливає на сучасну людину, її свідомість, світосприйняття, склад мислення. Саме завдяки аудіовізуальним засобам особистість прилучається до культурних й художніх цінностей минулого й сьогодення, що є невід'ємною складовою процесу становлення її духовного та творчого потенціалу. Такий прогрес ми мали змогу спостерігати в процесі емпіричного дослідження, що проводилось зі шкільною аудиторією ще до остаточного вибору нинішньої теми нашого наукового дослідження.

Наразі, експериментальним майданчиком нашого дослідження стала підготовка і проведення зрежисованого нами заходу «Гепло душі», в якому приймали участь студенти I – V курсів. Загальною темою, що поєднувала художньо-творчі проекти кожного із студентів в єдине ціле всього заходу, стала ідея звернення до всіх викладачів мистецького факультету, завдяки яким студенти весь час удосконалюються у





трі на музичних інструментах, техніці з вокалу, диригуванні, вивчають музичну літературу, хороведення, народознавство... Великим надбанням кожного майбутнього педагога стали знання, отримані з дисциплін по сольфеджіо, гармонії, поліфонії, аранжуванні...

Проект незвичайний і унікальний. Перш за все тому, що учасники проекту виступили, як автори власних музичних творів. Але, спираючись на відому істину, що справжній учитель – це ще й актор, унікальність проекту полягає ще й в тому, що передмовою до кожного музичного твору був короткометражний ігровий фільм, де кожен учасник проявив себе, як автор сценарію свого фільму, і, показав свою акторську майстерність, як виконавець головної ролі.

Під час виступу, студенти мали можливість оприлюднити свої власні музичні твори, продемонструвати рівень оволодіння технікою композиторського письма, художність виконання, вміння вокально-хорового, інструментального та комп'ютерного аранжування, нотного запису та звукозапису, сценічно-виконавську майстерність, виявити творчу здібність і самостійність, креативність і розвиток художнього мислення, індивідуальні особливості та власні художні уподобання.

Готуючи цей проект, учасники працювали в різних музичних стилях і жанрах, але їх об'єднувала єдина мета – в своїх роботах, з почуттям великої вдячності, вони намагались віддати викладачам *тепло своєї душі*. Тепло, яке весь час педагоги віддають своїм вихованцям. Актова зала факультету раз у раз вибухала оплесками від побаченого, почутого, відчутого й пережитого мистецького дійства, який справді зігрів душу справжнім професіоналізмом, інноваційним підходом і любов'ю до своєї справи.

Напрочуд зворушливими були відеофільми, які торкались найтонших струн душі всіх присутніх. В них йшлося про батьківську хатину, про ширих і відданих друзів, про перше кохання і першу зраду. Нікого з присутніх не залишили байдужими кадри, які підіймають багато проблем суспільного характеру. Одна з найгостріших проблем людства – це наркоманія, алкоголізм і тютюнопаління. Не відвертаючи погляди від шокуючої правди, глядачі спостерігали як на екрані кожну хвилину з'являлися то безпритульні діти-наркомани, то величезні купи сміттєзвалища, то помираючий від пострілу бракон'єра величезний слон... Кому, як не майбутнім вчителям закликати всіх схаменутися і замислитися над гострими проблемами суспільства і над тим, що людство підійшло вже до краю прірви свого господарювання на землі.

Найдивовижніша історія з присмаком суму була показана у відео проекті «Талант». В ній змальована доля молодого талановитого музиканта, який зневірився у своєму житті через не взаємне кохання. Але, якщо людина має талант, то цей талант в усьому: і в творчості, і в праці, і в коханні. Головне, яку пам'ять ми залишимо по собі. Бо людська пам'ять – це дивовижна сила. Адже, саме вона підведе підсумок нашому існуванню в цьому світі.

І нарешті, завершальною крапкою проекту став фільм «Крок до мети», де в пошуках народних скарбів, молода людина впевнено долає всі негаразди і перемагає. Є різні скарби. Одні намертво лежать у землі, а інші живуть, передаючись від покоління до покоління. Саме до таких скарбів належить народна пісня «За нашим столдом», яка була виконана зведеним хором студентів I – V курсів.

Чи можливо в наш час змусити студентів свідомо мислити, працювати, творити, саморозвиватися? Змусити – ні, бо вже за визначенням це не буде власним вибором студента. Але допомогти їм відкрити для себе їхню індивідуальність, їхнє внутрішнє «Я», спонукати до саморозвитку й самовираження, підтримати їхні інтереси й уподобання, створити в мистецькому освітньому просторі відповідні умови для самореалізації – це й є тими завданнями, що стоять сьогодні перед вищою педагогічною освітою, що спирається на принципи педагогіки свободи. Й зробити це може тільки істинний педагог, мудрий наставник, щира, захоплена своєю справою людина.

*Висновок.* Таким чином, підтвердилась наша часткова гіпотеза про те, що мистецький освітній простір, в якому відбувається професійний і особистісний розвиток студента-музиканта, є тим каналом, що забезпечує становлення його духовного й творчого потенціалу, оскільки перенесення досвіду художньо-творчої діяльності, що набувається майбутнім педагогом-музикантом в період навчання, до сфери власного індивідуального освітнього простору, дозволяє говорити про ефективність формування професійно-творчої індивідуальності майбутнього педагога-музиканта в умовах мистецького освітнього простору.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Кізіма В.І. Постнекласична методологія та постнекласична освіта // Освіта і управління. – 2007. – Т. 10. – №1. – С. 29.
2. Николаева А.А. Проблема индивидуального образовательного пространства в современной педагогике // Педагогическое образование и наука. – № 4 – 2009. – С. 69–7.
3. Отич О.М. Педагогіка мистецтва у розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійної школи // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць. – Вип. 7 (12). – К.: НПУ, 2009. – С. 40–44.
4. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). – К.: Освіта України, 2008. – 274 с.
5. Растригіна А.М. Педагогіка свободи: Методологічні та соціально-педагогічні основи (Монографія). – Кіровоград, 2002. – 256 с.
6. Растригіна А.М. Виват, магістри! : Навчально-методичний посібник для студентів мистецьких факультетів педагогічних університетів. – Кіровоград, 2009 – 64 с.



7. Сергієнко В., Костін В. Проблеми виховання студентської молоді // Вища школа. – 2010. – № 7-8. – С. 76.
8. Сухомлинська О. Виховання як соціальний процес: особливості сучасних трансформаційних змін // Шлях освіти. – 2004. – №2 – С. 2.
9. Шевченко І. Л. Формування професійної культури майбутнього вчителя музики в позанавчальній діяльності. Навчально-методичний посібник. – Кіровоград. – Імекс – ЛТД – 2008. – 69 с.
10. Rastrygina A.N. Spirituality in the context of pedagogies of freedom (The theoretical and methodological aspect) // The spread of spirituality in the reality of artistic education – Vilnius, Литва. – 2006.

**Анна ЗАГОРОДНА**

## **ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА КУРСІ "КОМП'ЮТЕРНА ГРАФІКА" В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ХУДОЖНИКІВ-ПЕДАГОГІВ**

*(магістрантка мистецького факультету)*

*Науковий керівник: кандидат педагогічних наук, доцент В.М. Кардашов*

*У даній статті обговорюються можливості комп'ютерної графіки для застосування її в навчальному процесі, розглядаються педагогічні можливості, що можуть бути використані в побудові методики викладання навчального курсу "Комп'ютерна графіка".*

Відомо, що навчання студентів в області мистецтва та дизайну передбачає наявність спеціальних програмних та технічних засобів. Це визначає якість навчання студентів. Важливо ефективно використовувати ресурси, адже студенти повинні отримати максимальні по об'єму та якості знання.

У практичній частині курсу комп'ютерної графіки, яка основана на вивченні графічних редакторів: програм, пристосованих для створення і редагування комп'ютерних зображень, ми пропонуємо використання інноваційних педагогічних технологій для кращого засвоєння студентами курсу «Комп'ютерна графіка».

Інноваційні технології в освіті – це перш за все інформаційні та комунікативні технології, які нерозривно пов'язані з використанням комп'ютеризованого навчання. Нові інноваційні технології є потужним джерелом пізнавальної активності студентів, розвитку їх творчих здібностей, інтересів, вмінь, навичок та інших інтелектуальних характеристик.

Необхідно згадати і про те, що робота з графічними редакторами неминує підвищує загальну комп'ютерну грамотність студента, яка в даний час є одним з ознак освіченої людини.

Як зазначають Н.Николь та Р.Альбрехт для успішної роботи з графічними редакторами (при побудові креслень, малюнків, живописних робіт та ін..) студентам необхідно засвоїти основні теоретичні положення, що дають уявлення про цифрове подання графічних даних, про роботу монітора [5, с.35]. Студент повинен знати основні вимоги до техніки для того, щоб бути в змозі організувати робоче місце, де буде використана комп'ютерна графіка та знати основні підходи до організації такого місця.

Зупинимось на теоретичних положеннях, які студенту потрібно засвоїти. Основними є ідеї про цифрове подання графічної інформації. У курсі комп'ютерної графіки повинно бути проведено знайомство з двома основними її гілками - растровою та векторною графікою.

У прикладному виконанні практично вся графіка побудована на векторній платформі. У векторній графіці зображення представляється у вигляді набору геометричних фігур (дуг, відрізків, багатокутників) з тими чи іншими атрибутами (кольором і товщиною контуру, заливки). Векторна графіка дозволяє масштабувати зображення без зміни якості [1, с.17].

Перед курсом комп'ютерної графіки студенти мистецьких факультетів вже мають підготовку з креслення (зі школи, а студенти-художники й у вузі на початкових курсах вивчають цей предмет). Вивчення програм, пов'язаних з комп'ютерною графікою, дає можливість зрозуміти, наскільки збільшується продуктивність праці художника, дизайнера, архітектора, наскільки збільшується якість роботи. Оформлювальна графіка також повинна бути представлена в цьому курсі. Редактори для неї бувають побудовані і на векторній, і на растровій платформах. У растровій графіці зображення представляється у вигляді струнких рядів та колонок кольорових крапок-пікселів.

Оформлювальна графіка - це поліграфія, ілюстрації до доповідей та статей. Котов Ю.В. зазначає, що вивчення оформлювальної графіки добре б пов'язувати з іншими дисциплінами (шляхом виготовлення ілюстрацій до рефератів, курсових робіт, яких-небудь публічних виступів, а також підготовки дидактичних матеріалів з різних предметів). Графічний редактор - це засіб для досягнення практичної мети [2, с. 52].

Навіть освоївши найпростіші функції графічного редактора (малювання відрізків, кола, вибір кольору, заливка), студент здатний створювати корисні вироби. Сучасні редактори пропонують різноманітні види заливок: однорідну, градієнтну (з плавним переходом кольору від одного відтінку до іншого), текстурну ("під дерево", "під мармур", під «тканину»), візерункову (будь-яким орнаментом). Текстурні і візерункові заливки можуть бути або готовими, або ж візерунок може придумати сам користувач. Це дозволяє створювати більш професійні малюнки, навіть при найменших художніх здібностях і витратах [3, с. 31-36].



До того ж усі сучасні графічні редактори забезпечені розвинутою системою роботи з кольором. Це дозволяє працювати з 16 мільйонами кольорів, створювати різноманітні світлові і колірні ефекти, повністю використовувати усі виразні та емоційні властивості кольору і світла [8, с. 19].

Багато графічних редакторів дозволяють вести роботу з багатошаровими зображеннями. Багатошаровість і керування шарами легко розуміються студентами при виконанні завдання на побудову моделей одягу, при чому потрібно створити не яку-небудь окремий предмет одягу, а цілий комплект, однаковий за стилем, колірній гаммі і т.д. В якості основи їм дається жіночий силует, для якого потрібно намалювати два-три "шару" одягу (наприклад, костюм і пальто). Як багатошарові об'єкти можуть бути створені й інші зображення у графічних програмах. Таким чином можна створити декілька шарів, що полегшує роботу над зображенням. Так можемо скласти, наприклад, будь-яку рекламну поліграфічну продукцію, зображення портрету людини, натюрморт та багато інших робіт [4, с. 43].

Добре, якщо є можливість вивчити і порівняти принаймні два графічних редактора. Тоді стає зрозуміло, які загальні ідеї закладені в них, в яких місцях можливий розвиток та удосконалення цих програм, тому студент в майбутньому, зіткнувшись з яким-небудь іншим редактором, не розгубиться. Так уже історично склалося, що багато функцій графічних редакторів збігаються, аж до того, що є їх усталені позначення (типу олівець, пензлик, ластик, заливка, довільні форми, ін...). Це дуже полегшує освоєння будь-якого нового графічного редактора [9, с. 24]. Комп'ютер може стати чудовим інструментом для малювання. Але ще більш зручним його можна зробити за допомогою графічного планшета.

Як інноваційний інструмент комп'ютерної графіки, планшет - це багатофункціональний цифровий пристрій, готовий допомогти студентам, архітекторам, дизайнерам, творцям рекламних проєктів, а так само професійним і початківцям - художникам. Планшет чудово підходить для малювання, креслення, розфарбовування, написання тексту від руки або редагування картинок. За зовнішнім виглядом планшет нагадує тачпад, збільшений до розмірів мольберта. Але при цьому він реагує виключно на дотики спеціального пера і нечутливий до торкань інших предметів, що підвищує точність позиціонування [6, с. 52].

Повинні зазначити, що планшет можна використовувати як координатний пристрій (наприклад, працюючи з меню текстового процесора або переходячи за гіперпосиланнями), але повною мірою потенціал пристрою розкривається тільки при роботі з графікою. Використовувати цей пристрій так само легко, як і звичайні перо, олівець, крейда, пензлик або інші інший інструмент.

На даний момент складно уявити курс комп'ютерної графіки, не укомплектований графічними планшетами. Хоча ще деякий час назад це вважалося б верхом шику, але як показує досвід художники в наші дні мають добре володіти не тільки традиційними інструментами малювання: олівцем, пензлем, пером, а й сучасним інструментарієм - графічним планшетом, електронним пером і програмами, які дозволяють втілювати неймовірні художні ідеї в життя. Техніка малювання з використанням графічного планшета у багатому нагадує традиційну. Однак програмні засоби дозволяють спростити і прискорити багато операції, що вимагають значних зусиль. Крім того, ряд дій взагалі не відтворюється традиційними методами живопису.

Малювати що-небудь серйозне на комп'ютері мишею не завжди зручно, а складні речі - так і зовсім практично неможливо. Набагато звичніше зробити це олівцем на аркуші паперу або за допомогою графічного планшета. Такий пристрій дозволяє не тільки точніше, ніж при роботі з мишею, позиціонувати покажчик, але і реагує на силу натискання - тобто процес творчості мало відрізняється від малювання олівцем. Таким чином, можна управляти комп'ютером і малювати, торкаючись пером безпосередньо до поверхні дисплея.

Використання графічного планшета дозволяє розширити можливості студентів з придбанням додаткових компетенцій щодо використання комп'ютерних програм.

Студенти після вивчення даного курсу повинні знати:

- Основні принципи й прийоми малювання на комп'ютері;
- Основні типи цифрового живопису;
- Особливості роботи зі створення живописних робіт, зокрема-портрета з використанням планшетів.

Вивчення курсу комп'ютерної графіки дозволить студентам познайомитися з новим можливостями графічних програм, зокрема, Photoshop в області цифрового живопису. Photoshop - це програма в основному застосовувалася для редагування фотознімків, але в справжній, момент має великі можливості для стилізації під живопис і головне велику кількість інструментів здатних створювати живописні роботи з нуля на електронному полотні із застосуванням планшета.

Комп'ютерні програми, які вивчаються, широко використовується художниками, дизайнерами і фотографами всього світу. Тому вивчення інноваційних технологій на заняттях з комп'ютерної графіки розширило б більш можливості студентів у створенні живописних робіт у різних мистецьких напрямках.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. С.В. Глушаков, Є.В. Гончарова «Corel Draw», издание №3 - К., 2008. - 460-С. 16-21.



2. Котов Ю.В. Как рисует машина, - М., 1988. – 221 с.
3. Корриган Дж. Компьютерная графика. Секреты и решения. - М., 1995. - 350 с.
4. Мак Клелланд Д. PhotoShop. Библия пользователя. – М., 2000. – 400 с.
5. Николь Н., Альбрехт Р. Графический редактор CorelDraw. -М., 1994. – 384 с.
6. Петров М. Эффективная работа в PhotoShop CS. -М., 2003. – 840 с.
7. Потапкин А.В., Кучвальский Д.Ф. 3D Studio MAX: Практическое пособие. – М.:Эком, 1997. – 480 с.
8. Соловйова В.В. Компьютерная графика для художников и дизайнеров. Первое знакомство, -Нальчик, 1997. – 350 с.
9. Соловйова В.В., Черкез Г.Б. Компьютерная графика для художников и дизайнеров. История компьютерной графики. – Нальчик, 1999. – 240 с.
10. Соловйова В.В. Компьютерная графика для художников и дизайнеров. Введение в компьютерную графику. – 2004. – 16 с.

**Сергій КАБАНЕЦЬ**

## РОЗВИТОК ВІДЧУТТЯ ОБ'ЄМУ ТА КОЛЬОРУ У УЧНІВ СЕРЕДНІХ КЛАСІВ В ПРОЦЕСІ ЗОБРАЖЕННЯ НАТЮРМОРТУ

*(магістрант мистецького факультету)*

*Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.М. Кардашов*

"Творчість, - писав В.О. Сухомлинський, починається там, де інтелектуальні й естетичні багатства, засвоєні, здобуті раніше, стають засобом пізнання, освоєння, перетворення світу, при цьому людська особистість немов би зливається із своїм духовним надбанням". [6, 48].

Образотворче мистецтво — мистецтво відображення суцього у вигляді різних образів, зокрема таких як художні образи на площині (графіка, малярство тощо) та в просторі (скульптура).

Образотворче мистецтво відображає дійсність у наочних образах, відтворює об'єктивно наявні властивості реального світу: об'єм, колір, просторовість, матеріальну форму предмета, світлоповітряне середовище тощо. Проте образотворче мистецтво зображує не тільки те, що доступне безпосередньому зоровому сприйняттю, але й передає розвиток подій у часі, певну фабулу, розгорнуту оповідь. Воно розкриває духовний склад людини, її психологію.

Для образотворчого мистецтва характерні твори, естетична цінність й образність яких сприймається лише очима. Твори образотворчого мистецтва можуть бути безпредметні й навіть нематеріальні, (заставка на екрані, гарнітура книжкового шрифту), але, незалежно від матеріальності й предметності, типові твори образотворчого мистецтва мають риси об'єкта (обмеженість в просторі, стабільність в часі). Образотворче мистецтво або створює самостійні об'єкти, що не мають утилітарної цінності (скульптура, живопис, графіка, фотомистецтво), або естетично організує об'єкти утилітарного призначення й інформаційні масиви (декоративно-прикладне мистецтво, дизайн).

Розглянемо сутність таких понять як живопис, натюрморт та акварель. Живопис — вид образотворчого мистецтва, пов'язаний з передачею зорових образів нанесенням фарб на тверді, гнучкі або тканеві поверхні, а також твори мистецтва, створені таким способом.

Техніки й напрямки живопису: масло; темпера; емаль; гуаш; пастель; туш; живопис по штукатурці: фреска й а секко; граттаж; гризайль; карнація; кракелюр; лесировка; пуантилізм; сграфіто; сфумато; клейовий живопис; восковий живопис; живопис керамічними фарбами; живопис силікатними фарбами; акварельний живопис; суха кисть; акрил; змішана техніка.

Як і інші види мистецтва, живопис може виконувати пізнавальну, естетичну, релігійну, ідеологічну, соціально-виховну або документальну функції.

Жанри живопису: архітектурний живопис; анімалістичний живопис; декоративні: декоративний живопис, алегоричний живопис, монументальний живопис й ін.; історичні: історичний живопис, батальний живопис, документальний живопис й ін.; культові: релігійний живопис, міфологічний живопис й ін.; побутові: побутовий живопис, натюрморт, пейзажний живопис, портретний живопис й ін.; абстрактний живопис, безпредметність.

Натюрморт – жанр образотворчого мистецтва (головним чином станкового живопису), що присвячений зображенню речей навколо людини, розмічених, як правило, у реальному побутовому середовищі й композиційно організованих у єдину групу. Спеціальна організація мотиву (так звана постановка) - один з основних компонентів образної системи жанру натюрморт. Крім неживих предметів (наприклад, предметів домашнього побуту), у натюрморті зображують об'єкти живої природи, ізольовані від природних зв'язків і тим самим звернені в річ, - рибу на столі, квіти в букеті й т.п. Доповнюючи основний мотив, у натюрморт може входити зображення людей, тварин, птахів, комах. Зображення речей у натюрморті має самостійне художнє значення, хоча в процесі розвитку він нерідко слугував вираженню символічного змісту, рішенням декоративних завдань або натуралістично точної фіксації предметного миру й т.п. Разом з тим натюрморт, може характеризувати не тільки речі самі по собі, але й соціальний стан, зміст і спосіб життя їхнього власника, породжувати численні асоціації й соціальні аналогії.





Акварель – походить від латинського слова “aqua”, що означає вода, акварель це фарба, яка розводиться водою. Прозорість – основна її ознака і головна цінність. Саме вона надає легкість акварельному живопису.

Робота аквареллю характеризується чистотою, прозорістю й інтенсивністю кольорового шару й можливістю передавати найтонші відтінки кольору.

По висловленню А.П.Остроумовой-Лебедевой "...Техніка акварелі важка, але й дуже захоплююча. Вона жадає від художника зосередженості, і швидкості. Краса й привабливість акварельного живопису полягає в легкості й стрімкості мазка, у швидкому бігу кисті, у прозорості і яскравості фарб". [5, 28].

В популярній художній енциклопедії зазначено, що Все різноманіття прийомів і методів роботи акварельними фарбами можна розбити на три основні групи: метод а-ля-прима (по сухому або вологому папері); багатошаровий метод роботи лесировки; метод відмивання.

Метод а-ля-прима має на увазі живопис в один шар, тобто кольорові відносини беруться відразу на повну силу з урахуванням висвітлення тону й більше не перемальовуються.

Метод "відмивання" найчастіше застосовується архітекторами, дизайнерами для умовного зображення будинку, його екстер'єру, організації колірною простору усередині інтер'єра, окремих елементів обробки меблів і т.д. Цей метод ведення роботи багатоетапний, і кожен новий етап проводиться при абсолютному висиханні попереднього кольорового шару.

Є ще один спосіб роботи акварельними фарбами - шляхом лесировок, тобто накладенням прозорих кольорових плям шар за шаром, даючи щоразу фарбі висихати. Тут особливо важливо знати закони змішання кольорів щоб уникнути бруду. Саме цей метод дозволяє працювати над натюрмортами в манері старих майстрів, віртуозно передавальні особливості фактури різних матеріалів (мідь, оксамит, скло, шовк, дерево й т.д.). [4.21 с.].

В магістерській роботі на тему: «Формування вмінь передачі форми та кольору в процесі зображення натюрморту учнями середніх класів загальноосвітніх шкіл на заняттях з образотворчого мистецтва» пропонується система завдань, розроблена на основі опрацьованих матеріалів, направлених на розвиток відчуття об'єму та кольору у учнів середніх класів, в якій заплановане послідовне засвоєння техніки написання натюрморту «аквареллю», здійснюється від простого до складного, враховуючи специфіку роботи з матеріалами.

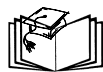
Метою дослідження є розробити й перевірити експериментальним шляхом систему вправ, що забезпечують розвиток відчуття кольору, форми, об'єму на заняттях з образотворчого мистецтва при створенні натюрморту, як умови розвитку художньо-творчих здібностей у учнів середніх класів.

Форма - це основний засіб вираження художнього образу, але не єдиний. Колір у сукупності з формою дає більше багаті по своєму змісті добуток. Крім того, образотворчої форми, не вираженої кольором, фактурою або світлом, просто не існує.

Форма, головні напрями роботи: розвиток емоційно-естетичного сприймання і передачі форми (навчання сприйняттю й передаванню характерних особливостей силуетної форми предмета; навчання декоративній трансформації реальних форм у роботі на площині і в об'ємі, освоєння прийомів декоративної розробки й збагачення форми (деталлями, фактурою, текстурою тощо); формування навичок модифікації (видозміни) форм (в межах загальної основної побудови шляхом зміни пропорції (як загальної форми, так і складових її частин), видозміни деталей і декору; шляхом перетворення статичного стану предмета чи явища в динамічний, наприклад, зображення людини і тварин в русі; дерев, рослин, хвилі тощо під дією різних природних явищ (вітру, температури тощо); формування навичок аналізу і відтворення предмета з точки зору розмірів, пропорцій, констукції, оволодіння знаннями закономірностей побудови реальної форми предметів.

Колір, головні напрями роботи : розвиток кольорочутливості ока, уміння бачити багатство кольору в навколишньому світі, здатність до розпізнання колірних станів середовища, внаслідок цього – подолання стереотипних уявлень про колір, формування у учнів художньо-естетичного ставлення до навколишньої дійсності, потреби насолоджуватися красою природи і творами мистецтва; в практичній роботі – вміння передавати різноманіття і виразність кольору в роботах, пов'язаних із відображенням явищ навколишньої дійсності; формування відчуття декоративної виразності кольору, що передбачає: розуміння умовності декоративної виразності кольору; розуміння гармонії кольоросполучень; усвідомлення учнями виражальних можливостей кольору і розвиток в них (на рівні синтезу розуміння і почуття) вміння використовувати колір для передавання своїх емоцій, певного стану, настрою в різних видах художньої діяльності; освоєння основ кольорознавства; формування вмінь і технічних навичок.

Запропоновані напрями роботи здійснюються в емоційно-естетичному аспекті і є стратегічними; реалізуються впродовж усього періоду навчання. Водночас, під час виконання конкретного завдання, той чи інший напрям розвитку дитячого кольоросприйняття виступає провідним щодо інших. [2, 8-15, 18-29].



Проблеми кольору в образотворчому і декоративно-ужитковому мистецтві та архітектурі досліджувалися багатьма вченими і художниками з давніх часів. У кожному історичному епоху створювалися свої загальновізанні уявлення про колірну гармонію, розроблялися гармонійні колірні схеми, що активно застосовувалися в художній практиці й істотно відрізнялися одна від одної за характером підбору і сполучення кольорів. Питання кольороутворення та кольоросприйняття служать предметом поглиблених досліджень і дискусій серед фахівців багатьох галузей знання — фізиків, фізіологів, психологів, філософів, культурологів, мистецтвознавців і художників. У світовій і вітчизняній літературі колір вивчався з різних аспектів: фізичного, фізіологічно-психологічного, соціологічного, естетичного. Але досі колірна гармонія не розглядалася як єдина комплексна система, а в останнє десятиріччя з'явилася нова проблема гармонійного кольороутворення прикладного характеру з урахуванням комп'ютерних технологій виробництва, що поки науковцями не розглянуто. Однак, варто зазначити, що незважаючи на суттєву прогалину в цьому питанні теорії кольору, окремі літературні джерела стосовно кольору в живописі залишаються найціннішою інформацією для розуміння дизайнерами основ кольорознавства, що необхідно далі коротко розглянути. Російські дослідники О.Зайцев та Л.Миронова стверджують, що існують два шляхи вивчення кольору в образотворчому мистецтві. Перший — конкретно-історичний, коли колір вивчається на прикладі творчості певних художників, шкіл і напрямків. Другий — теоретичний, коли колір розглядається як елемент абстрактної художньої форми, або як визначена система колірних закономірностей, що можуть використовуватися і в інших видах художньої діяльності. [3, 8].

Найбільшу практичну значущість і статус "абетки кольору" набула книга викладача Баухауза Й.Іттена "Мистецтво кольору", яка спрямована на розвиток майстерності володінням кольором і формою, як основними, універсальними категоріями будь-якого виду художньої творчості. Методика колірної аналізу і створення Іттенем "колірного конструктора" з колірної кулі, колірного круга і колірної зірки відкрила можливості побудови великої кількості гармонійних колірних сполучень і контролю за правильністю того чи іншого колірного вибору. Іттен фактично присвятив все життя створенню універсальної колірної теорії, де чітко виокремив сім типів колірних контрастів, зазначив глибинний зв'язок кольору з геометричною формою (червоний-квадрат, жовтий-трикутник, синій-круг), дослідив питання символічного значення кольору та можливості його емоційного впливу. "Для художника вирішальним є вплив кольору, ніж його даність, що вивчається фізиками або хіміками... Я твердо впевнений, що найглибші й справжні таємниці колірної впливу не помітні навіть оком і сприймаються тільки серцем".

Лише Іттен на той час у викладанні кольорознавства поєднував культурологічний, психологічний та педагогічний аспекти, але він орієнтувався на формальний практичний курс і не враховував спрямованість колористики на конкретні потреби за фахом. Для формування поглядів Іттена велике значення мали теорії Гете, Рунге, Бецо́льда і Швереля, а також величезний практичний досвід художника. [7].

Виходячи із природи мистецтва й особливостей його впливу на особистість, що розвивається, дитини, основні цілі й завдання викладання предметів області "Мистецтво" визначаються в такий спосіб:

1. Виховати в дитини на основі прилучення до мистецтва не відчужене й безкорисливе відношення до навколишнього світу, «родинна увага» до нього, розуміння самоцінності різних явищ життя (людей, природи, добутоків культури), почуття краси світу.
2. Виховувати духовно багату й естетично-розвинену людину, що любить свій народ, культуру й мистецтво, що поважає традиції й культуру інших народів.
3. Розвивати здатності до художньої творчості, до створення на доступному рівні складності виразного художнього образу в різних видах мистецтва.
4. Формувати в знання, що вчиться, і навички практичної діяльності в конкретних видах мистецтва, допомогти опанувати специфіку різних мистецтв.
5. Виховувати учнів як глядачів, слухачів, читачів художніх творів, розвинути потребу в спілкуванні з мистецтвом, здатність самостійно осягати художній задум автора, особливості різних стилів і напрямків.
6. Розвивати художній смак, уміння відрізнити щирі цінності від сурогатів, від потворних явищ так названої "масової культури", що збіднює й спотворює духовний світ цілих поколінь.
7. Розвивати уяву, образне мислення, просторові уявлення, сенсорні здатності, навички, які необхідні не тільки в художній творчості, але допоможуть учням стати в майбутньому творчими й кваліфікованими фахівцями в ряді традиційних і сучасних професій, не пов'язаних з мистецтвом безпосередньо.
8. Знімати нервово-психічні перевантаження, відновлювати позитивний емоційно-енергетичний тонус учнів [1, 223].

Отже, на основі розробленої системи завдань направлених на розвиток відчуття об'єму та кольору у учнів середніх класів, та враховуючи основні цілі й завдання шкільного виховання буде проведено педагогічне дослідження.

У школі, у процесі особистої участі в естетичній діяльності, закладається основа художньої культури сучасної людини. Естетичне виховання - найважливіший фактор становлення особистості школяра, його



ідеалів, смаків і потреб. Уроки мистецтва в загальноосвітній школі є основною й самою масовою формою прилучення дітей до світових культурних цінностей.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Берлянич М.М. Художественное воспитание подрастающего поколения: Проблемы и перспективы. – Новосибирск, 1989. – 245 с.
2. Голубева О.Л. Основы композиции. М.: Изд. дом «Искусство», 2004. – 120 с.
3. Зайцев А.С. Наука о цвете и живописи. – М., 1986.
4. Искусства пластические. // Популярная художественная энциклопедия: архитектура, живопись, скульптура, графика, декоративное искусство. — М.: Советская энциклопедия., 1986. В 2 томах. Том 1. – 476 с.
5. Остроумова-Лебедева А.П. Автобиографические записки Т. I-II. – М., 1974. – С. 394-396.
6. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: У 5 т. - К.: Рад. шк., 1976-1978. — Т. I. – 654 с.
7. <http://koloristika.info>

**Леся КИСЕЛЬОВА**

### СУТНІСТЬ І СТРУКТУРА ХУДОЖНЬО-ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

*(магістрантка мистецького факультету)*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Т.Б. Стратан-Артишкова*

Актуальність дослідження. В період розбудови незалежної України особливого значення набуває процес модернізації сучасної освіти у загальноосвітніх закладах. Згідно з цим положенням важливим завданням вищої музично-педагогічної освіти стає підготовка висококваліфікованих кадрів. Сучасні вимоги до вчителів музики передбачають розвиток не тільки спеціальних музичних здібностей, а також таких психічних процесів, як відчуття, сприймання, пам'ять, мислення, уява, тощо. Здатність людини мислити в образах створила таке унікальне явище, яке ми називаємо мистецтвом. Створення художніх образів вимагає від митця максимальної активізації художньо-образного мислення. В свою чергу для того, щоб «зчитувати», «осягати» художні образи мистецтва, людина повинна також мати сформоване художньо-образне мислення. Саме воно має велике значення для повноцінного, цілісного сприйняття світу, формування переконань, поглядів і системи цінностей особистості.

Художньо-образне мислення майбутнього вчителя музики є невід'ємною складовою комплексу професійно значущих якостей педагога–музиканта, яка бере участь у становленні його морально-естетичних ідеалів і життєвої спрямованості. Робота вчителя музики, як підкреслювала Л. Г. Арчажникова, має велике соціальне значення, формує загальні риси особистості школярів; їх світогляд, характер, мислення, культуру та духовність [1.106].

З точки зору філософії, мислення — це інформаційна діяльність, яка набула якості опосередкованого узагальненого пізнання за допомогою абстрагування, міркування (зіставлень пізнавальних образів та логічно виведених думок). Загальна теорія пізнання розкриває мислення як співвідношення суб'єктивного та об'єктивного, чуттєвого і раціонального, емпіричного і теоретичного [12].

Завдяки мисленню людина здатна проникати в сутність явищ, виділяючи в них суперечливі елементи і тенденції. Адже мислення нероздільно пов'язане з чуттєвим пізнанням, яке є основним інформатором про навколишній світ. Разом з відчуттям і сприйняттям мислення є ланкою єдиного ланцюга — пізнання.

Процес сприйняття і пізнання мистецтва вимагає складних розумових операцій, які відіграють значну роль у фаховій підготовці вчителя-музиканта: активної розумової діяльності, розвиненої уяви, емоційної сприйнятливості, осмислення твору в цілому, здатності до співвіднесення творів мистецтва з дійсністю і власним внутрішнім світом. Сприйняття творів мистецтва та зіткнення їх з внутрішнім світом студента призводить до свідомого самопізнання, що стає джерелом формування ціннісних художніх орієнтирів. Взаємозв'язок почуттів з поняттями, судженнями, висновками дає можливість вчителю-музиканту сприйняти сутність явищ, що розкриваються митцем в образі його творів. Це актуалізує проблему формування художньо-образного мислення майбутніх учителів музики як частини їхньої особистісної художньої культури та умови фахової компетентності в подальшій педагогічній діяльності. Методологічні засади вивчення феномена «художньо-образного мислення» розкриваються у працях таких науковців: А.Андрєєв, Ю.Афанасьєв, В.Біблер, М.Бонфельд, І.Галінська, П.Гальперін, І.Зязюн, І.Герасимова, Б.Малютин, Є.Назайкінський, Б.Неменський, О.Олексюк, Г.Падалка, О.Потебня, М.Ярошевський.

Художньо-образне мислення, на думку І.Зязюна, є результатом одночасної дії обох сигнальних систем та базується як на основі образів, так і на основі понять. Художньо-образне мислення в силу асоціативності пробуджує підвищену здатність до уявлення; воно емоційно-почуттєве, тобто «постійно народжує переживання, зумовлені художніми образами», які, на думку автора, є результатом складної аналітико-



синтетичної діяльності за участю вищого ступеня пізнання — абстрактного мислення [5]. Цікавою є концепція художньо-образного мислення, представлена в роботі Б.Неменського „Емоційно-образне пізнання розвитку людини”. Автор вважає, що в суспільстві закріпилося викривлене уявлення про відсутність зв'язку художнього розвитку, по-перше, з моральністю людини та суспільства, а по-друге, з розвитком людського мислення. Автор підкреслює, що розвиваючи мислення, необхідно формувати його цілісно. Не може бути мислення виключно раціонально-логічного, або теоретичного, адже для нього не існує особистісного досвіду переживань і почуттів.

Основну роль мистецтва у житті людини Б.Неменський бачить в аналізі, формулюванні, закріпленні в образній формі і передачі наступним поколінням досвіду емоційно-ціннісного ставлення до явищ, що пов'язують людей між собою та природою. Мислення реальними образами дає можливість проаналізувати усі найскладніші та найтонші сторони дійсності, усвідомити їх, сформулювати ставлення до них, порівняти їх зі своїми морально-естетичними ідеалами, закріпити це ставлення в художніх образах і передати іншим людям. Саме тому, на думку Б.Неменського, мистецтво є літописом емоційної культури. Ця сторона художньо-образного мислення дає можливість мистецтву піднімати та розв'язувати найскладніші духовні питання суспільства.

Мистецтво, як зазначає автор, бере участь у формуванні характеру суспільства, впливає на його форми, методи та розвиток. Зміни у завданнях мистецтва, на різних етапах формування морально-естетичного ідеалу кожної епохи, проявляються підйомом і спадом усіх елементів художньо-образного мислення. Вони є відповіддю на зміни у вимогах суспільства до мистецтва як інструменту формування морально-естетичного ідеалу епохи та затвердження його у повсякденному житті. Таким чином, на основі теорії Б.Неменського, художньо-образне мислення може допомогти розкрити мистецтво не просто як діяльність, котра задовольняє естетичні потреби, а як ключову проблему існування суспільства. Мистецтво постає у значенні самосвідомості і самореалізації людського колективу, як прояв мислення [7].

Численні трактування поняття „художньо-образне” мислення в науковій та педагогічній літературі пов'язують його тільки зі створенням образу, написанням твору мистецтва або з процесом підготовки та втілення виконавчої інтерпретації. Разом з тим спеціального вивчення та аналізу вимагає художньо-образне мислення майбутнього вчителя музики, а також визначення його особливостей та структури.

Художньо-образне мислення не є окремим видом мислення, а лише вказує на його мистецьку спрямованість. Як і мислення загалом, художньо-образне мислення ґрунтується на психофізичних закономірностях і є найвищим ступенем пізнання. Відповідно, воно є аналітико-синтетичною діяльністю, має рефлекторну природу, активний характер і здійснюється під впливом творів мистецтва. Цілісність художнього мислення забезпечується різноманітними зв'язками всередині його структури, серед яких виділяють споглядання та абстракцію, переживання, розум та уяву, логіку та інтуїцію.

В умовах фахової підготовки майбутнього вчителя музики дослідник О.М. Полатайко виокремлює такі компоненти художньо-образного мислення: мотиваційний, емоційний, когнітивний та діяльнісний [8]. Розглянемо кожен з компонентів детальніше.

Роль мотивації в навчально-професійній діяльності вивчали такі відомі педагоги як А.А. Реан, Н.В. Бордовська, А.М. Матюшкін, В.Паламарчук, А.К. Маркова, Т.А. Матіс, А.Б. Орлова. Так, А.А. Реан зазначав, що успіх у навчанні залежить від мотивів-причин, що спонукають до навчання. У його дослідженні було виявлено, що інтелект не є вирішальним в оволодінні дисциплінами, слабкі й сильні студенти відрізняються один від одного мотивацією навчальної діяльності. Висока позитивна мотивація може компенсувати навіть недостатній рівень здібностей, а рівень інтелектуальних здібностей студента не може компенсувати мотивів [2].

Педагог А.М. Матюшкін зазначав, що мислення починається з проблемної ситуації, для виходу з якої індивід повинен знайти й застосувати нові для себе знання чи дії. Вона містить у собі невідоме, пізнавальну потребу індивіда, його здібності та досвід [6]. У словнику-довіднику з психології сучасні вчені акцентують увагу на тому, що серйозної уваги вимагає вивчення й розвиток саме мотиваційної сфери пізнавальної діяльності студентів. Основні складові цієї сфери – потреба, інтерес, спрямованість, готовність. Чинником, який спонукає особистість до цілеспрямованої активності для задоволення життєво важливих функцій самозбереження, біологічного та особистісного саморозвитку, є потреба – суттєва динамічна психічна сила, котра виявляється внутрішньою напругою [8]. Потреби проявляються в мотивах (прагненнях, бажаннях), виражають залежність особистості від конкретних умов існування й спонукають її до діяльності, спрямовують на руйнування цієї залежності. Існує багато різноманітних класифікацій потреб. Кожна особистість характеризується наявністю в неї нижчих і вищих потреб. До нижчих потреб належать: фізіологічні, потреба в безпеці, емоційному контакті тощо. Вищі потреби є характерними для високого рівня особистісного розвитку; вони сприяють самовдосконаленню, а їхнє задоволення супроводжується відчуттям радості й щастя. До них належать потреби: самоповаги, самоактуалізації, когнітивні, естетичні та художні.





Сприйняття мистецтва зумовлене саме вищими потребами. Загальновідомо, що потреби людини зумовлені процесом її виховання, тобто залучення людини до світу матеріальної і духовної культури. Відповідно, художні потреби майбутнього вчителя музики залежать від попереднього виховання, художнього досвіду, рівня загальної та духовної культури. Отже, художня потреба є таким станом особистості, завдяки якому здійснюється регулювання поведінки, визначається мистецька спрямованість мислення, почуттів і волі людини.

Сприйняти, проаналізувати новий музичний твір, відчуті зацікавлення та інтерес у розкритті його змісту або суті, а головне, у висловленні свого бачення та розуміння, аргументації власного погляду – ось цілий комплекс найважливіших мотиваційних утворень, необхідних майбутньому вчителю музики. Їх можна об'єднати під єдиною назвою – пізнавальна потреба. Задоволення потреб є діяльністю цілеспрямованою. Суб'єктивно усвідомлюючи мету як потребу, людина переконується в тому, що задоволення потреби можливе тільки через досягнення мети. Метою є одна з форм прогнозування, ідеального уявлення чогось важливого в майбутньому людини. Це усвідомлений образ очікуваного результату, на досягнення якого була спрямована діяльність людини. Тому усвідомленням особистісних потреб майбутнього вчителя музики стає мета, яка дає йому можливість уявити ймовірні результати власної активності. Мета – задалегідь обміркований результат свідомої діяльності. Цей образ утримується у свідомості весь час, поки триває дія. Поруч з потребами та інтересами у психології розглядається мотив – поняття, котре характеризує сферу прагнень суб'єкта до діяльності поряд з потребами, інтересами, установками, емоціями та інстинктами.

О.А.Борисова у своїй науковій праці пише, що зацікавлення та інтерес студентів не завжди призводять до активної навчальної діяльності. На тому етапі, коли зацікавленість та інтерес стають мотивами діяльності, можна говорити про наявність мотивації. Високий ступінь мотивації навчальної діяльності означає, що зацікавленість у ній сприяла вияву вольових зусиль, досить дієвих, аби подолати всі внутрішні і зовнішні перешкоди. Ступінь мотивації – це ступінь зацікавленості, яка викликає активність [3]. В основі мотивації майбутнього вчителя музики лежить усвідомлення корисності й необхідності музично-педагогічної діяльності, передбачення почуття задоволення, яке може бути отримане в цьому процесі. Отже, враховуючи важливість мотивації, ми виділяємо її як важливий компонент художньо-образного мислення.

У формуванні художньо-образного мислення майбутнього вчителя музики значну роль відіграє емоційна сфера особистості. Відомо, що емоції – це особливі психологічні стани, пов'язані з інстинктами, потребами, прагненнями, мотивами, що відображають у формі тимчасового переживання (радість, суму, задоволення тощо) значущість явищ та життєвих ситуацій, які впливають на людину. Емоції супроводжують будь-які дії людини протягом усього життя, вони є головним механізмом поведінки та внутрішньої регуляції психічної діяльності, спрямованим на задоволення актуальних для особистості потреб. Важливу роль відіграють емоції у творчій діяльності. Вони викликаються її змістом і можуть бути абсолютно різними: емоції суму, жалості, скорботи, люті, співчуття, жаху, ніжності тощо.

С.Раппопорт стверджував, що тип зв'язку людини з оточенням, активність або пасивність її реакції на життя, своєрідність сприйняття наявних норм, критеріїв і вимог визначають емоційну реактивність та її характер. Під впливом емоційної реактивності складається система цінностей людини, яка, у свою чергу, тісно пов'язана з рівнем інтелекту й характером суджень.

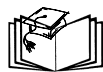
Емоційною реактивністю визначається стимуляція чи блокування інтелектуальних можливостей людини, її здатність до співпереживання. Крім того, сформована система цінностей починає здійснювати зворотну дію на мотиви діяльності, життєві цілі, настанови та ідеали особистості.

На активність отримання інформації разом з інтенсивністю розумових процесів впливає емоційна реактивність особистості, що створює належні умови для поглиблення навичок зіставлення, порівняння, підбору інформації і вражень для встановлення зв'язків між явищами.

Відомо, що емоції впливають на пам'ять, мислення та уяву людини. У зв'язку з цим С.Раппопорт зазначав, що цілісно-образні процеси художньої свідомості створюють художні уявлення й емоції на основі механізмів пам'яті, уяви, інтуїції, а набутий досвід сприяє вдосконаленню необхідних механізмів пам'яті, інтуїції та уяви [10].

С.Раппопорт виокремлює такі ознаки художніх емоцій: емоції - носії соціального змісту; «розумні» емоції; негативні емоції, які, піднімаючись до художнього рівня, дають позитивний ефект; емоції, які не стають прямим відгуком на певну життєву подію; емоції, які є узагальненим досвідом взаємин людини та дійсності; емоції, що не існують поза певною системою; емоції, які стають будівельним матеріалом для художньої думки [10].

Важливу роль відіграють емоції у творчій діяльності. Відомо, що емоції впливають на пам'ять, мислення та уяву людини. Таким чином виведемо наступний елемент у структурі художньо-образного мислення майбутнього вчителя музики - художні емоції.



У процесі створення художнього образу твору мистецтва відбуваються розумові операції, котрі є характерними для мислення загалом — аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, абстрагування, конкретизація, класифікація і систематизація [9]. У процесі порівняння художніх образів відкривається їхня тотожність і відмінність. З'ясовуючи це, майбутній учитель музики приходить до класифікації і систематизації інформації. Уміння порівнювати, класифікувати й систематизувати мистецьку інформацію є первинною, елементарною формою художнього пізнання. Проте, більш глибоке пізнання вимагає розкриття внутрішніх зв'язків, закономірностей та суттєвих властивостей. Це здійснюється іншими сторонами мисленнєвого процесу – аналізом і синтезом. Такі операції поглиблюють художнє сприйняття.

Відомо, що окремі частини, деталі, риси, які можна виділити в складі твору, знаходяться не лише у взаємопроникненні, а й у певному порядку між собою. У них діє організаційне начало, яке лягло в основу поняття структури. Такий метод пізнання твору мистецтва був названий «структурним аналізом». Він передбачає не поділ твору на частини, а розуміння структурного зв'язку, акцентування уваги на певних деталях.

Структурний аналіз, на думку Г. Зедльмайра, – це аналіз і синтез одночасно. Автор підкреслює, що метою структурного аналізу є визначення та розуміння більшого [4]. Таке розуміння цілісного характеру є необхідною умовою для успішного виконання будь-якого твору.

Підсумком такої об'ємної роботи є складання художнього образу твору, який народжується завдяки синтезу та аналізу матеріалу. Таким чином, володіння уміннями аналізу та синтезу дає можливість усвідомити й узагальнити закономірні взаємозв'язки між об'єктивними характеристиками твору й безпосереднім емоційно-естетичним переживанням. Окрім аналізу й синтезу до розумових операцій, як відомо, належать судження – форма мислення, в якій відбувається сполучення понять. Аби перетворити художнє враження в судження про художнє, потрібно навчитися пояснювати свої власні несвідомі відчуття, знати свої власні схильності й можливості реагувати на враження. Висловлення одного судження передбачає вміння порівнювати художні враження між собою, виходячи з їхньої природи й своєрідності. Необхідно знайти погляд, завдяки якому можна наблизитися до суті твору. Таким чином важливим елементом художньо-образного мислення майбутнього вчителя музики стає здатність до судження й узагальнення.

Наслідком кількох суджень стає висновок - логічна форма мислення. При цьому розумові операції з твором мистецтва можуть відбуватися у свідомості людини й без застосування мови. Щоб насолоджуватися музичними творами необхідно мати знання в цій області. Чим більше людина обізнана з історією та теорією музики, тим повнішим, точнішим і змістовнішим є сприйняття нею музичних творів. Від глибини та обсягу знань майбутнього вчителя музики залежить його художньо-естетична ерудиція. Крім того, застосування мовлення підвищує рівень узагальнення художнього сприйняття. Узагальненість є вищим виявом усвідомленого людського сприйняття.

Виходячи з вищезазначеного ми виділяємо когнітивний компонент художньо-образного мислення, який включає такі елементи: уміння порівнювати, класифікувати та систематизувати мистецьку інформацію, здійснювати аналіз і синтез, здатність до судження та узагальнення, наявність художньо-естетичної ерудиції.

Для формування художньо-образного мислення майбутнього вчителя музики необхідним стає діяльнісний компонент, який реалізується в процесі інтерпретації. Словник російської мови С.І.Ожегова містить таке визначення слова «інтерпретувати» – тлумачити смисл будь-чого, надаючи йому пояснення [11]. Виходячи з цього майбутній вчитель музики має надати пояснення музичному твору. Кожен музичний твір є унікальним явищем, тому метою майбутнього вчителя музики має стати осягнення цієї унікальності.

Для здійснення цього потрібне розуміння того, що кожен музичний твір – малий світ, який складає зміст історії мистецтва; по-друге: твір – художнє досягнення, і нарешті: нове творче начало, що міститься у самому творі і може бути розкрите лише за допомогою глибокої художньої інтерпретації. Майбутній вчитель музики – інтерпретатор творів мистецтва має впливати на художнє виховання молоді, виховувати художній смак, особистісне ставлення дітей до мистецтва загалом і до музичного твору зокрема. Вчитель має підтримувати прагнення дітей сприймати музичний твір, розвиваючи його художньо-образний зміст. Велику увагу в процесі інтерпретації музичних творів потрібно приділити розвитку здатності розуміти цінність твору, зберігаючи при цьому особистісне ставлення та оцінку.

Аналіз зазначеної літератури дає змогу твердити що формування і розвиток художньо-образного мислення як самостійної, повноцінної форми пізнання дає можливість майбутньому вчителю музики глибоко сприйняти сутність явищ, що розкриваються митцем в образній системі його творів. Таким чином, поділяючи думку науковців про обов'язкову наявність у структурі художньо-образного мислення чуттєвого та раціонального компонентів, підкреслюємо, що основними компонентами в структурі художньо-образного мислення майбутнього вчителя музики стають: мотиваційний, емоційний, когнітивний та діяльнісний компоненти.



## БІБЛІОГРАФІЯ

1. Арчажникова Л.Г. Профессия – учитель музыки: Кн.для учителя.- М.:Просвещение, 1984. – 111 с.
2. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика : Учебное пособие / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб : Питер, 2007. – 304 с.
3. Борисова А.О. Мотивация как компонент навчальної діяльності при викладанні іноземних мов у неможовому вузі / А.О.Борисова //Наукові записки. – Серія «Філологічна». – Острого: Видавництво НаУ «Острозька академія». – Вип.6. – 2006. – 350 с.
4. Зедльмайр Г. Искусство и истина: теория методика истории искусства /Г.Зедльмайр // Перевод с немецкого Ю.Н.Попова / СПб : Аxioma, 2000. – 272с
5. Зязюн І.А Педагогічна майстерність як мистецька дія : Посібник для вчителів (Книжка в журналі) / І.Зязюн // Рідна школа. - 1995. - № 7-8. - С. 31.
6. Матюшкін А.К. Проблемные ситуации в мышлении и обучении.-М.:Педагогика, 1972.-208.с.
7. Неменский Б.М. Эмоционально-образное познание в развитии человека /Б.М.Неменский // Вопросы психологи. – 1991. - №3. – С. 9-17.
8. Полатайко О. Формування художньо-образного мислення майбутнього вчителя музики у процесі інтерпретації творів. Мистецтва: дис...канд.пед. наук:НПУ ім..М.П. Драгоманова.- К.,2010.-245с.
9. Психология личности : Словарь-справочник / Под ред. П.П.Горностая, Т.М.Титаренко. – К. : Рута, 2001. – 320 с.
10. Раппопорт С.Х. От художника к зрителю. Проблемы художественного творчества / С.Х. Раппопорт. - Советский художник, М., 1978. – 237 с.
11. Словарь русского языка / сост. С.И. Ожегов, Н.Ю.Шведова. – М.Издательство «Азъ», 1992.
12. Філософський енциклопедичний словник. – К. : Абрис, 2002.

## Ольга КОМІРНА

**ЗМІСТ, ФОРМИ Й МЕТОДИ МУЗИЧНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩИХ МИСТЕЦЬКИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ 1917-1933 РОКІВ***(магістрантка мистецького факультету)**Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Т.М. Пляченко*

На сучасному етапі розвитку України в контексті світового та європейського інтеграційних процесів особливої гостроти набуває потреба підвищення ролі гуманітарної освіти як ефективного засобу формування духовного потенціалу кожного індивіда й суспільства в цілому. В освітньо-виховній галузі, яка переживає сьогодні складні процеси перетворення, музична освіта набуває великого соціального значення. Оскільки майбутні фахівці у сфері музичного мистецтва покликані формувати й розвивати загальнолюдські гуманістичні цінності, художньо-естетичні почуття й інтереси школярів, сприяти вихованню патріотичних і громадянських якостей молоді, то вивчення і творче використання історико-педагогічного досвіду, накопиченого в галузі професійної підготовки музичних працівників, сприятиме подальшому розвитку національної музичної освіти, подоланню відірваності освіти від її національних джерел.

Важливі аспекти історичного розвитку музичної освіти й виховання в Україні розглянуті в дослідженнях науковців С. Горбенка, Т. Грищенко, О. Михайличенка, В. Черкасова, К. Шамаєвої та інших. Зміст і форми музичного навчання, особливості художньо-естетичного виховання підростаючого покоління в Україні на різних етапах розвитку музичної освіти відображені в працях Л. Баренбойма, Б. Бриліна, І. Єгорової, Л. Коваль, В. Кузьмічової, О. Лобової, Я. Мельничук, А. Омельченко, О. Цвігун, А. Желан та інших.

Аналіз широкого кола джерел показує, що особливе місце у становленні й розвитку української національної музичної освіти і культури посідала музична спадщина видатних педагогів-музикознавців, композиторів, діячів вищої та середньої музично-педагогічної школи України В. Верховинця, С. Дрімцова, М. Леонтовича, Я. Полфьорова, К. Стеценка, Г. Хоткевича, Б. Яворського та інших. Своєю творчою та викладацькою діяльністю вони заклали основи становлення й розвитку теорії та методики національної музичної освіти.

Питання реорганізації діючих і становлення нових спеціальних навчальних закладів для підготовки фахівців у галузі загальної та спеціальної музичної освіти досліджуваного періоду знайшли відображення в резолюціях Державного науково-методичного комітету, педагогічних семінарів, з'їздів, у постановках, зверненнях, інструкціях та розпорядженнях Наркомосу України.

Аналіз науково-педагогічної літератури, документів Наркомосу України (НКО) та інших державних документів показує, що етап становлення й розвитку ідей професійної освіти майбутніх музикантів-виконавців і музичних педагогів припадає на 1917 – 1933 рр. Цей період в історії педагогічної думки та музичної освіти України був складним, проте дуже цікавим і плідним. Нові соціально-економічні вимоги, що постали перед вищими навчальними закладами після встановлення в Україні радянської влади, визначили необхідність їх структурної реорганізації та оновлення змісту навчання.

У розробленні змісту, форм і методів музичної освіти взяли участь відомі педагоги-композитори, гідні продовжувачі справи М. Лисенка – М. Леонтович, К. Стеценко, Я. Степовий та інші. З метою розвитку національної культури вони пропонували використовувати у навчально-виховному процесі вищих музичних навчальних закладів матеріали народних пісень та народної музики.



Першими організаторами музичної освіти в Україні, вихователями національних музичних кадрів були також композитори Р. Глієр, Б. Яворський; відомі піаністи Г. Беклемішев, К. Михайлов, Г. Нейгауз; співаки С. Сибіряков, Л. Собінов; скрипаль М. Ерденко; піаніст і диригент Ф. Блуменфельд. Чималий внесок у становлення й розвиток музичної культури зробили композитори і співаки, діяльність яких у ці роки була пов'язана з музично-освітнім життям Харкова – І. Козоловський, О. Корещенко, М. Рейзен, М. Рославець, І. Слатін, Б. Яновський [7, с. 6].

Потяг трудящих мас до музичної освіти сприяв швидкому зростанню кількості музичних гуртків, хорів та інших масових культурно-освітніх осередків. У перші пореволюційні роки в Україні успішно розгорнулася просвітницька музично-пропагандистська робота серед різних верств населення [1]. На початку 20-х рр. у Києві та Харкові були відкриті нові навчальні заклади – народні консерваторії. Слухачі консерваторій знайомилися з музичною літературою, займалися в хорових класах, вивчали музичну грамоту, залежно від обдарованості, мистецьких інтересів та орієнтації, відвідували уроки сольного співу, гри на фортепіано та інших інструментах. Діяльність консерваторій давала змогу виявити музично обдаровану молодь та розгорнути роботу щодо створення системи музичної освіти як для дітей, так і для дорослих [6, с. 10].

Аналіз значного кола джерел показує, що в перші повоєнні роки відчувалася потреба у кваліфікованих педагогічних кадрах для різних осередків музичної освіти, зокрема керівників хорів, оркестрів при клубах, учителів музики та співів середніх і початкових шкіл. Існуючі в той же час вищі музичні заклади України не могли задовольнити потреби в цих кадрах, тому широко розповсюдженою формою музичної освіти цього періоду стають різнострокові курси.

На початку 1918 р. у Києві почали діяти курси хорового співу, до програми яких були введені такі дисципліни, як сольфеджіо і постановка голосу та школа співу по нотах. У 1919 – 1922 рр. з ініціативи відділу художньої освіти, підтриманої педагогами-музикознавцями, композиторами, діячами освіти і культури, створюється велика кількість музичних колективів, до складу яких запрошували талановитих співаків та музикантів з народу. У цей період при клубах, народних домах, хатах-читальнях та школах організовується низка професійних і самодіяльних музичних колективів, оркестрів, хорів та ансамблів. Серед них створена у 1919 – 1920 рр. під керівництвом М. Леонтовича і К. Стеценка перша українська державна хорова капела ім. М. Лисенка, симфонічний оркестр у Харкові, симфонічний оркестр ім. М. Лисенка у Києві.

Значне місце в роботі самодіяльних музичних колективів посіла концертна діяльність: виступи на площах, вулицях, в робітничих та сільських клубах [7, с. 57]. Така чисельність професійних і самодіяльних музичних колективів потребувала значної кількості підготовлених музичних працівників різного профілю.

У 1923 – 1925 рр., після громадянської війни, стало можливим планомірне реформування системи музичної освіти України на всіх її рівнях. У результаті існуючого стану справ фахівцями з цих питань було визнано за доцільне створити триланкову систему музичної освіти, що мала складатися із профшколи, технікуму та інституту.

З метою виділення закладів дитячої освіти в окрему ланку, Київську консерваторію поділили на три ступені: профшколу, музичний технікум і музичний інститут. У багатьох містах України в 1920-ті рр. музпрофшколи ще залишалися головними осередками музичного життя і мистецької освіти. Крім дорослих, у них навчалися і діти. Під час реорганізації музичної освіти тільки в Києві було відкрито 6 музичних профшкіл.

Позитивне значення реформи 1923 – 1925 рр. полягало в тому, що вперше в історії розвитку ідей та змісту музичної освіти було здійснено поділ на музичну освіту дітей і дорослих. До цього часу в процесі підготовки майбутніх музичних працівників недостатньо враховувалися психологічні та фізіологічні особливості дітей. Методи викладання для дітей і для дорослих були однакові.

Аналіз документів Наркомосу та педагогічної літератури показує, що наступний етап становлення й розвитку ідей музично-педагогічної освіти студентів припадає на 1926 – 1933 рр. У ці роки продовжувала здійснюватися ідея перебудови структури й змісту музичної освіти, створювалися нові навчальні заклади, відкривалися нові спеціальності.

Процес перебудови підготовки педагогічних кадрів у галузі музичної освіти торкнувся насамперед музично-драматичного інституту ім. М. Лисенка та музичних інститутів Одеси й Харкова, оскільки саме ці вищі навчальні заклади повинні були готувати музично-педагогічних працівників для установ соціального виховання [13, с. 13].

На даному етапі робота Харківського музично-драматичного інституту позначилася низкою нововведень, серед яких було включення до навчального плану нової дисципліни – психології творчості. Значне місце в роботі інституту посідала заснована в 1927 – 1928 навчальному році науково-дослідна лабораторія, метою якої було наукове дослідження й розробка широкого кола питань у сфері музичної педагогіки та мистецтва (теорії, практики, методології, спеціальних методик), а також підготовка в майбутньому досвідчених викладачів для навчально-виховної роботи в самому інституті. Остаточною





метою лабораторії було створення дослідних кафедр з різних музичних фахів, причому робота кафедр мала увійти до навчального плану інституту [4, с. 9].

Ця новаторська ідея виявилася плідною, і тому в 1932 – 1933 навчальному році в музично-драматичних інститутах Києва, Одеси й Харкова були створені науково-дослідні кафедри з теоретичною, фортепіанною та оркестровою секціями. У зв'язку з реорганізацією музично-театральної освіти науково-дослідні кафедри було організовано в усіх консерваторіях. Вивчення звітної документації навчальних закладів, журнально-педагогічної літератури свідчить, що в 20 – 30 рр. XX століття плідну наукову роботу проводили такі викладачі Харківського музично-драматичного інституту, як С. Богатирьов, В. Верховинець, С. Дрімцов, Г. Хоткевич та інші.

Значний внесок у справу підготовки кваліфікованих музичних керівників зробив Одеський музично-драматичний інститут ім. Л. Бетховена, заснований у 1926 р. на базі музичного інституту. В інституті навчалися в майбутньому видатні митці – З. Гайдай, Д. Євтушенко, О. Мінковський, М. Покровський, О. Сорока та інші. В інституті на вокальній кафедрі викладала професор Ю. Рейдер, що виховала відомих викладачів сольного співу – О. Благовідову, М. Голетовську, Ф. Дубиненку. Клас композиції в інституті вів В. Золотарьов, у якого навчалися відомі українські композитори – К. Данькевич, М. Паверман, В. Феміліді. У класі професора Рейгвальда вчилися всесвітньовідомі піаністи – Е. Гілельс, В. Голдфарб [13, с. 12 – 13].

1933 р. почала функціонувати спеціальна дитяча музична школа-десятирічка (пізніше ім. П. Столярського). З діяльністю П. Столярського пов'язане впровадження професійного навчання дітей з раннього віку. Професор П. Столярський, спираючись на власний педагогічний досвід, створив методику, що дала змогу творчо підійти до визначення індивідуальних здібностей учнів. Він підкреслював, що музичні задатки особистості під впливом педагогічного процесу можуть швидко й інтенсивно розвиватися. Ним була розроблена також методика гри в ансамблі, що об'єднувала колектив у ритмічному відношенні, привчала до чистоти інтонації і нюансів. З урахуванням психологічних особливостей учнів уроки проводились у формі гри, що сприяло розвитку дитячої уяви, посиленню емоційного сприймання. Цю методику прийняли на озброєння багато вітчизняних навчальних закладів [9, с. 499].

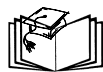
Як свідчать джерела, провідну роль у процесі становлення й розвитку музичної освіти, у розробленні змісту підготовки викладацьких кадрів музично-педагогічної спрямованості відіграли інструкторсько-педагогічні факультети музично-драматичних інститутів.

На інструкторсько-педагогічних факультетах Київського музично-драматичного інституту, Харківського і Одеського музичних інститутів поряд з відділами професійної освіти (теоретичними й виконавськими) були створені відділи музичного виховання з секціями соціального виховання й політичної освіти. Секція соціального виховання готувала музикантів-інструкторів, організаторів музичного виховання, музичних керівників робітничих і селянських клубів. Секція політичної освіти – організаторів політосвітньої роботи, завідуючих клубів та сільбудів, працівників округових і районних інспектуполітосвіти. Виникнення й поступове удосконалення роботи таких відділів музичного виховання було зумовлене низкою соціально-педагогічних чинників, зокрема, потребою в національних музичних кадрах.

Вивчення навчально-методичних документів музично-драматичних інститутів Києва, Одеси й Харкова показує, що при виборі форм і методів навчання працівників музичного профілю, викладачі цих навчальних закладів прагнули враховувати рівень загальноосвітньої підготовки студентів, особливості соціального оточення з якого вони вийшли, індивідуальні здібності, інтереси кожної особистості. Поряд з цим методи роботи змінювалися відповідно до етапів професійно-педагогічного становлення майбутніх музвихователів, учителів музики та співів, музикантів-інструкторів та інших музичних працівників.

Пошуки форм організації навчального процесу, більш досконалої методики проведення музичних занять були на початку 1920-х рр. досить інтенсивними. Однією з форм роботи музично-педагогічних навчальних закладів України була широка позанавчальна концертна діяльність. Під час концертів студенти мали змогу перевірити якість набутого досвіду на теоретичних і практичних заняттях, поширювати культурно-освітні знання серед широкої слухачької аудиторії, організувати ансамблі і навіть оркестри.

Вивчення звітів різних ВНЗ, методичних праць педагогів і музикознавців показує, що на початку 20-х рр. XX століття педагоги вищих навчальних закладів Києва провадили активні пошуки в галузі методики навчання музики. У ці роки широко впроваджувався метод, що спирався на музично-слуховий досвід, розвиток музично-слухових уявлень, музичного мислення, свідомого виконання учнями і студентами музичних творів. Ідея слухового методу була висунута ще минулого століття видатними педагогами М. Курбатовим, С. Майкапаром, В. Одоєвським та іншими музичними діячами. Ініціатором упровадження слухового методу в навчальних закладах Києва був Б. Яворський, який використовував його у навчальній діяльності зі студентами Народної консерваторії. На основі цього методу закріпилися три основні форми музичної діяльності студентів: слухання музики з пояснювальними бесідами викладача, хоровий спів та рухи під музику [3].



Вивчення різних джерел показує, що педагогічно цінні форми й методи музичного навчання студентів запроваджували у своїй діяльності такі досвідчені викладачі музично-драматичних інститутів Києва, Одеси й Харкова, як В. Верховинець, П. Луценко, Я. Мамонтов, К. Пігров, К. Стеценко, П. Столярський, Г. Хоткевич та інші.

Центром музично-педагогічної освіти в Україні першої половини 1920-х рр. був Київський вищий музично-драматичний інститут ім. М. Лисенка, основний профіль роботи якого – педагогічний – визначився ще у 1921 р. Інститут став новим закладом музично-педагогічної освіти. В інституті було організовано інструкторсько-педагогічний факультет, який готував педагогів для спеціальних навчальних закладів та музикантів-інструкторів, організаторів, керівників робітничих і селянських клубів [13, с. 13 – 14].

Провідним у роботі музично-драматичного інституту був «виробничий принцип», який позначався насамперед на навчальному плані інструкторсько-педагогічного факультету і полягав у тому, що на I і II курсах головна увага приділялася роботі студентів з фаху та вивченню теоретичних предметів; на III – практичній викладацькій діяльності з учнями на базі педагогічної лабораторії (рівень учнів профшкола) [3, с. 14].

Вищий музично-драматичний інститут ім. М. Лисенка у 1930 р. мав чотири факультети: інструкторсько-педагогічний, диригентський, теоретичний і композиції, драматичний. Інструкторсько-педагогічний факультет готував викладачів музичних профшкіл і трудових шкіл, керівників музичного виховання. До його складу входив також відділ музичного виховання з секціями соціального виховання та політичної освіти. На факультеті професійна освіта поєднувалася з оволодінням інструментами (фортепіано, духові, смичкові) та вокалом. Навчально-виховну роботу на факультеті проводили такі відомі українські педагоги-музикознавці, як Д. Бертє, Г. Беклемішев, Д. Євтушенко, Г. Любомирський, Д. Ревуцький, Н. Рессер, Л. Хереско [13, с. 10].

На цьому етапі в Києві було організовано Робітничу консерваторію (1928 р.), до якої приймали переважно робітничу молодь, музично обдарованих студентів і слухачів вищих навчальних закладів, військовослужбовців, талановитих представників музичної самодіяльності. Цей навчальний заклад органічно увійшов до системи музичної освіти. Керівництво консерваторією здійснювалося вузівськими кафедрами, які очолювали досвідчені музиканти-професори К. Михайлов (фортепіано), О. Муравйов, О. Шперлінг, згодом Д. Євтушенко (вокал), М. Геліс (відділ народних інструментів).

Робітнича консерваторія мала всі основні відділи середнього музичного навчального закладу. Деякі її слухачі продовжували музичну освіту в музично-драматичному інституті ім. М. Лисенка і стали провідними педагогами цього ВНЗ. Багато вихованців консерваторії працювали керівниками оркестрів народних інструментів, хорів, музичних гуртків, викладачами дитячих музичних шкіл [8, с. 10 – 11].

Київська, Одеська та Харківська консерваторії у дожовтневі роки лише умовно вважалися вищими закладами. Їм бракувало відповідних загальноосвітніх музично-педагогічних та спеціальних курсів, а в постановці фахових дисциплін, за визнанням дослідників, панував вузький професіоналізм. Головною вадою навчання було те, що студенти вважали своїм покликанням лише концертну діяльність і одержували кваліфікацію солістів, диригентів, композиторів. Підготовка викладачів музики і співів для масової школи не входила до завдань консерваторій. У зв'язку з цим перебудова навчального процесу в напрямі педагогізації, що розпочалася на початку 20-х рр., проходила в досить складних умовах.

У Київській консерваторії 1923 р. відкрито інструкторсько-педагогічний факультет, який готував інструкторів і педагогів з музичного виховання дітей і дорослих, викладачів гри на фортепіано, скрипки й співів для музичних шкіл I ступеня. План роботи був розрахований на три роки. Теоретичний курс закріплювався практичними заняттями студентів у дитячих будинках та профшколах. У 1924 р. при факультеті було організовано кабінет з проблем дослідження музичних здібностей дітей і дорослих. Навчально-виховну роботу на факультеті вели такі музиканти-педагоги, як М. Домбровський, В. Пухальський та інші.

Одеська консерваторія в 1923 р. була поділена на музичний і театральний інститути, які готували композиторів, диригентів, акторів, режисерів та організаторів педагогічного процесу. У цьому ж році при інституті організовується музпрофшкола як середній ступінь, після якого здібні вихованці переходили безпосередньо до інституту. У цей період в інституті поєднували викладацьку й концертну діяльність видатні українські педагоги-музикознавці М. Старкова, П. Столярський, Б. Рейгвальд, К. Пігров та інші [2, с. 13].

Поряд з музично-драматичними інститутами в 1917 – 1925 рр. музичних працівників різних спеціальностей готували інститути народної освіти (ІНО) та вищі педагогічні курси. Історія розвитку ІНО була досить складною, спочатку мала місце тенденція відкриття цих навчальних закладів у більшості міст і селищ України, викликана недостатньою кількістю вчителів для установ соціального виховання. Але створені в Златополі, Кременчуці, Черкасах та інших містах ІНО згодом були ліквідовані, як нежиттєві освітні заклади. За свідченням М. Зогіна, більшість провінціальних ІНО намагалися за рівнем професійної



освіти бути подібними до університетів, що дуже ускладнювало організацію факультетів соціального виховання, які б гарантували підготовку соціального вихователя згідно з вимогами Наркомосу України. Робота ІНО ускладнювалася ще й тим, що викладачі не були проникнуті реформами в системі педагогічної освіти, що проводив Наркомос України [5, с. 39].

Таким чином, вивчення й аналіз значного кола джерел дає підстави стверджувати, що в навчально-виховному процесі вищих мистецьких закладів України 1917–1933 рр. одним із головних завдань підготовки майбутніх фахівців у сфері музичного мистецтва було формування в них педагогічних знань, умінь і навичок, а також творчого ставлення до педагогічної діяльності. У процесі дослідження також виявлено, що досвід практичної підготовки викладачів музичних дисциплін у вищих мистецьких навчальних закладах означеного періоду багато в чому відповідав положенням сучасної педагогічної науки та в окремих випадках випереджував свій час.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Ананьев И. О нормальной постановке пения в начальной школе / И. Ананьев // Русский начальный учитель. – 1906. – № 10. – С. 313–320.
2. Анісімов В. Одеська державна консерваторія / В. Анісімов // Радянська музика. – 1938. – № 5. – С. 9–17.
3. Аністратенко Ж. Музична освіта на Україні в 20-х роках / Ж. Аністратенко // Музика. – 1971. – № 3. – С. 13–14.
4. Грудина Д. Державний музично-драматичний інститут у Харкові / Д. Грудина // Нове мистецтво. – 1927. – № 8. – С. 8–10.
5. Зотін М. Педагогічна освіта на Україні / М. Зотін. – Х., 1926. – 214 с.
6. История Украинской ССР : [в 10 т.] / Ю.Ю. Кондуфор, И.И. Артеменко, Б.М. Бабий и др. – К. : Наук. думка, 1984. – Т. 6. – 656 с.
7. Історія України / Ю. Зайцев, В. Баран, Я. Грицак та ін. – Львів : Світ, 1996. – 488 с.
8. Історія української музики: навч. посібник / Л.Б. Архімович та ін. – К. : Муз. Україна, 1990. – 296 с.
9. Пархоменко Л.О. Історія української музики : [в 6 т.] / Л.О. Пархоменко, О.У. Литвинова, Б.М. Фільц та ін. – К., 1992. – Т. 4. – 594 с.
10. Правила і програми для вступу до Київського Інституту Народної освіти на 1927-28 навч. рік : завдання ін.-ту, склад студентства, матеріальне забезпечення, правила прийому та програми. – К. : Вид. КІНО, 1927. – 22 с.
11. Правила і програми для вступу до Одеського Інституту Народної освіти й робфаку при ньому на 1926-27 акад. рік / Одес. ін.-т нар. освіти. – Одеса. 1926. – 41 с.
12. Резолюції 3-ї Всеукраїнської конференції діячів недосвіти : резолюції в галузі факсоцивху (Затв. 7 січня 1925 р.) // Бюлетень УСРР. – № 1. – С. 41–44.
13. Сокальський О.С. Мистецька освіта на Україні / О.С. Сокальський. – К. : Муз. Україна, 1967. – 88 с.

**Яна КРАВЦОВА**

### НАРОДНИЙ ТАНЕЦЬ – ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

(магістрантка мистецького факультету)

*Науковий керівник: професор кафедри хореографічних дисциплін, образотворчого мистецтва та дизайну, народний артист України Похиленко В.Ф.*

*Використання танців різних народів у процесі організації танцювальної діяльності дітей старшого дошкільного віку сприяє створенню умов для найбільш повного (з урахуванням віку) ознайомлення дошкільників з розвитком культури сучасного суспільства.*

Починаючи з давніх часів танець був однією з перших мов, за допомогою якої людина могла виразити свої почуття. Танець таїть у собі величезне багатство для успішного художнього і морального виховання, він сполучає у собі емоційну сторону мистецтва, приносить радість як виконавцю, так і глядачу – танець розкриває і плекає духовні сили, виховує художній смак і любов до прекрасного.

Якщо спостерігати за навколишнім світом, то важко не погодитися з тим, що він знаходиться в безупинному естетичному русі, русі музики, пісні, танцю. «Танцювати» уміють усі, будь то пташеня, звірятко, деревце, доросла людина чи воістину унікальне явище природи – дитина. Мікрокосм дитини уміщає величезний світ. Цей світ неможливо «утримати» у дитячій свідомості. І дитина шукає шляхи для «звільнення»: у звуковому, образотворчому, пластичному відображенні дійсності.

Видатні філософи, етнографи, психологи і педагоги світу здавна визнавали, що виховання має яскраво виражений національний характер. Як немає людини взагалі (абстрактної, безликої, без конкретної національної приналежності, а є людина – українець, росіянин, молдаванин...), так немає і виховання взагалі, а є, як зазначав К.Д.Ушинський, російське виховання, англійське виховання, німецьке виховання тощо. Він твердив: «Ставши одним із елементів державного і народного життя, громадське виховання пішло в кожного народу своїм особливим шляхом, і тепер кожен європейський народ має свою окрему характеристичну систему виховання». Будучи українцем, К.Д.Ушинський палко відстоював природне право кожного народу мати національну школу, національну систему виховання [3].



У коментарі до «Базового компонента дошкільної освіти в Україні» підкреслюється, що система дошкільної освіти має забезпечувати «прилучення дітей до системи цінностей, культури і традицій українського народу, виховання шанобливого ставлення до його надбань; ознайомлення з культурою народів світу» [1].

З'ясовуючи ставлення старших дошкільників до народних танців, соціологи дійшли висновку, що в цілому діти мають про них надто скромні знання. Вони говорять про народні танці як про гарні, майже завжди веселі, але при цьому більша частина з них затрудняється із наведенням прикладів назв хореографічних композицій, а тим більше визначенням національної приналежності того чи іншого танцю. Це свідчить про те, що при організації процесу танцювальної діяльності дошкільників педагоги приділяють увагу лише музиці та рухам того чи іншого танцю і зовсім не звертаються до змісту танцю та його сюжету. Недостатня увага приділяється назвам композицій, а тим більше історії виникнення того чи іншого танцю. Ця ситуація і призводить до відсутності у дітей яскравих вражень від виконання танців, емоційного ставлення до них. Дані опитування свідчать про те, що запас уявлень дітей про народний танок обмежений і визначається швидше переглядом концертів, телепрограм, аніж власним досвідом, набутиим на музичних заняттях.

Багаторічні спостереження дозволили зробити висновок, що у розвитку творчої особистості дитини засобами хореографічної культури найоптимальнішим є її участь у різноманітних музично-танцювальних ігрових діях, що відповідають віковим особливостям [2]. Музичні ігри в українській дитячій творчості становлять вагомий пласт. Вони є цариною власне дитячого музичного фольклору, в якому відзеркалюється дитяче світосприйняття, і який має особливе значення в розвитку та формуванні особистості. Українські народні дитячі музичні ігри – це невеличкі музично-поетичні твори, в основі яких лежить розкриття різних життєвих ситуацій засобами музично-рухових елементів шляхом поєднання музики, хореографічних рухів, пантоміми, слова тощо. Вони проводяться у гурті, найчастіше – у колі, як символі життя.

Відомо, що діти з задоволенням перевтілюються в казкові чи реальні персонажі, використовуючи різноманітну міміку, характерні жести, дії, виявляючи при цьому фантазію, вигадку, ініціативу. Сюжетно-образний рух зв'язаний з елементами наслідування, тому їх часто називають імітаційними. Це відноситься і до музичних ігор, що користаються в дітей великою любов'ю, викликають веселий, бадьорий настрій, тому що в них поряд з музично-руховими завданнями присутній елемент цікавості, а не рідко і змагання – хто скоріше, хто краще, хто більш спритний, сміливий, спритний, хто більш чітко виконає те чи інше завдання і т.д. Діти «уживаються» у різноманітні образи, виявляючи своєрідний артистизм, зображуючи звички тварин, птахів, явища природи, наслідуючи воїнам, казковим героям. У сюжетно-образних вправах і музичних іграх зберігається основний принцип ритміки: усі рухи повинні бути органічно зв'язані з музикою, тобто відповідати її характеру і засобам музичної виразності [4].

Ігрова дія, відповідно до музичного ритму супроводжена пластичними засобами виразності, утворює цілісність сюжету. Ритмізація служить засобом організації характеру танцювальної дії, а музичний сюжет – композиційним принципом цілісності. Танцювально-ігрові дії синтезують ритм музики, мелодичну основу, словесний текст і пластичну виразність рухів. Основними системними компонентами танцювально-ігрової дії є пісня, танець, сюжетно-драматичні діалоги, ігри-імпровізації, вокально-танцювальні змагання, пародії і народні жанри. Провідна роль у танцювально-ігровій дії належить музиці, яка ритмічно організовує мову. Синтез «музичного мовлення» – пісні та «музичного руху» – танцю народжує танцювально-ігрову дію, де танець і пісня не тільки демонструють танцювальні чи вокальні навички учасників, а також є засобом соціалізації і комунікації [5].

Знайомство з танцювальною мовою різних народів мовою теж доцільно здійснювати в умовах гри, оскільки сама умовність танцювальної мови сприймається дітьми як гра за правилами. Діти самостійно визначають риси танцювального образу з погляду зображальності, виразності і форми. Зміст образу у поєднанні з умовною формою викликає цілісне відчуття дійсності (ланцюг рефлексів) і поступово стає так само природним, як поєднання слова й звуку в пісні. Подальші кроки поглиблюють і розширюють уявлення дітей про танцювальний образ і про його компоненти; про акторську й музичну виразність, логіку танцювального руху, його органічність.

Встановлено, що майстерність викладача хореографії – балетмейстера залежить від його уміння застосувати особистісно орієнтовану систему формування особистості дитини, яка передбачає нову педагогічну етику (взаєморозуміння, взаємоповагу, співробітництво, підтримку, співпереживання, довіру). Головними ознаками особистісно орієнтованого навчання є багатоваріантність методик, уміння організувати навчання одночасно на різних рівнях складності, утвердження усіма засобами цінності і гідності дитячої особистості. Диференціація та індивідуалізація навчання і виховання стають основоположним принципом роботи хореографа.

Виходячи з цього, використання танців різних народів у процесі організації танцювальної діяльності дітей старшого дошкільного віку, на наш погляд, сприяє створенню умов для найбільш повного (з





урахуванням віку) ознайомлення дошкільників з розвитком культури сучасного суспільства. Цей аспект естетичного виховання у процесі танцювальної діяльності потребує насамперед знань у галузі національної культури. Такий підхід, на наш погляд, дає змогу дошкільнику побачити та зрозуміти єдність національної танцювальної культури із світовою, сприяє формуванню різних пізнавальних інтересів, пробуджує чуттєвість, а також створює умови для розвитку танцювальної творчості.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні / Наук. Ред. О.Л.Кононенко. – К.: Дошкільне виховання, 2003. С.14.
2. Пасинкова І.Б. Вплив музичного руху на емоційну сферу особи // Психологічний журнал. Т. 14, 1993, № 4.
3. Ушинський К.Д. Книга для тих, хто навчає. – Вибрані педагогічні твори. В 2-х томах. – К., 1983, – Т. 2, С.244.
4. Фокина Е.Н. Художественно-практическая деятельность – основа развития эмоциональной сферы психики // Теория и экология разума. Изд-во ТюмГУ, 2000. С.168-170.
5. Фриз П.І. Хореографічна культура як чинник творчого розвитку особистості дитини. Дисертація на здобуття вченого ступеня кандидата мистецтвознавства. – Львівська Національна музична академія ім. М.В.Лисенка, Львів, 2007.

**Аліса ЛЕОНЕНКО**

### РОЛЬ АРТИСТИЧНИХ УМІНЬ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

*(магістрантка мистецького факультету)*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Т.Б.Стратан-Артишкова*

**Актуальність дослідження.** На сучасному етапі розвитку нашого суспільства відбуваються значні зміни в економічній та освітньо-культурній сферах. Це вимагає вдосконалення процесу фахової підготовки вчителів музики, підвищення рівня професійної майстерності. У зв'язку з цим актуальною стає проблема формування творчих умінь майбутніх учителів музики, здатних засобами музичного мистецтва розвивати духовний світ особистості, впливати на формування культури художнього сприйняття, розвиток особистісних якостей своїх вихованців.

Взаємодія педагога й вихованців завжди пов'язана зі спілкуванням. Це виявляється в стилі поведінки, яка розкривається в манері говорити, висловлювати свої почуття й настрої, у рухах і жестах. У зв'язку з цим проблема формування артистизму особистості майбутнього вчителя й оволодіння ним акторсько-сценічними вміннями є актуальною. Поставлений голос, добре розвинене мовлення, природні й невимушені жести, висока комунікативна культура є важливим структурним компонентом професійних умінь педагога.

**Виклад основного матеріалу.** Питання професійної підготовки майбутніх учителів музики розглядаються в наукових працях таких сучасних педагогів, як Л.Арчажнікова, О.Олексюк, Г.Падалка, А.Растрігіна, О.Ростовський, Т.Стратан-Артишкова, О.Щолокова. Значна увага приділяється формуванню артистичних здібностей та умінь майбутніх учителів, що висвітлюються у наукових працях В.Абрамяна, Н.Базилевич, Л.Дубини, Ю.Єлісєвенка, І.Зязюна, Н.Миропольської, С.Соломахи.

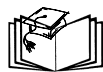
Різноманітні аспекти проблеми формування артистизму вчителя знайшли розкриття в дослідженнях вітчизняних і зарубіжних учених: В.Ц. Абрамяна, М.М. Барактяна, О.С.Булатової, Ж.В.Ваганової, Ю.П.Єлісєвенка, І.А.Зязюна, Л.С.Майковської, М.О.Лазарева, Н.М.Тарасевич та інших. У працях цих дослідників розпочато розробку проблеми використання здобутків театральної педагогіки в процесі підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності, визначено сутність педагогічного артистизму, запропоновані окремі методи формування цієї якості.

Першим увів поняття "майстерність вихователя" і "педагогічна техніка" А.С. Макаренко у своїй статті "Деякі висновки з мого педагогічного досвіду": "Майстерність вихователя не є якимось особливим мистецтвом..., але це спеціальність, якій треба вчити, як треба вчити лікаря його майстерності, як треба вчити музиканта"[3, с.141].

Майстерність учителя як найвищий рівень педагогічної діяльності, як вияв творчої активності особистості педагога розглядає І.А.Зязюн у своїй праці «Педагогічна майстерність». Він визначив педагогічну майстерність як комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі[8, с.30].

У дисертаційній роботі К.О. Щедролоєвої визначена педагогічна майстерність учителя музики як комплекс художньо-педагогічних властивостей особистості, що формується в процесі професійної підготовки, має творчий характер та орієнтується на соціокультурний діяльнісний кінцевий результат – сформовану на високому рівні готовність до художньо-педагогічної діяльності, а також відбиває унікальний для майбутнього фахівця взаємозв'язок і змістове інтегративне наповнення складових художньо-естетичних і психолого-педагогічних компонентів на рефлексивній основі.

До таких важливих художньо-педагогічних властивостей науковець відносить: гуманістичну спрямованість як головний стрижень, навколо якого формується професійна майстерність; професійно-



педагогічну компетентність, яка містить дві складові: психолого-педагогічну та фахову (музичну); художньо-педагогічні здібності, що являють собою нерозривну єдність загально-педагогічних і спеціально-художніх здібностей; *психолого-педагогічну техніку*, що має індивідуально-психофізіологічною основою особливості емоційної сфери музикантів.

Професійна майстерність учителя музики містить у собі, на думку К.О.Щедролоєвої, такі складові: сукупність задатків, які є передумовою процесу становлення й розвитку схильностей і здібностей до художньо-педагогічної діяльності; психолого-педагогічні і музично-теоретичні знання, котрі є інформаційною основою професійно-педагогічної компетентності вчителя музики; психолого-педагогічні і музичні вміння та навички, які є операційною основою, що свідомо опановується суб'єктом у процесі навчання та реалізується ним у художньо-педагогічній діяльності; професійно-значущі якості особистості, котрі є інтегративною основою, що забезпечує високий (результативний) рівень готовності до майбутньої художньо-педагогічної діяльності на гуманістичних засадах [11, с.9-10].

На думку багатьох педагогів, основою професійної діяльності вчителя має бути педагогічна майстерність на рівні мистецтва, що забезпечується високим ступенем розвитку не тільки професійно-необхідних якостей, умінь, навичок, але й педагогічного та театрального артистизму вчителя.

Володіти артистичними вміннями необхідно вчителю будь-якої спеціальності, але особливо ці вміння мають виявлятися в діяльності викладача музики.

Складність музично-педагогічної діяльності полягає в тому, що вона за обсягом професійних завдань поєднує в собі три спеціальності – загальнопедагогічну, музично-педагогічну й за своєю специфікою виконавську як обов'язкову частину музично-педагогічної діяльності. Сутність музично-педагогічної діяльності полягає в тому, що вона розв'язує педагогічні завдання засобами музичного мистецтва.

Специфіка професійної діяльності учителя музики пов'язана з тим, що в ній спеціальні вміння, знання та навички повинні бути в єдності з педагогічними. Усі види діяльності й форми роботи потребують від учителя музики професійних знань і умінь не лише музиканта, але й педагога.

Цієї думки дотримується Л.Г.Арчажнікова у своїй книзі «Професія – учитель музики». Вона наголошує, що діяльність учителя музики має публічний характер, відбувається в певній аудиторії й потребує вміння керувати своїми почуттями та настроями. Велику увагу Л.Г.Арчажнікова приділяє мистецтву спілкування як компонента його артистичних умінь [5, с.16-34].

О.Апраксина підкреслює, що артистизм учителя музики – це нагальна потреба, доступна тому, хто дійсно бажає розвивати в собі цю якість. [1, с.52].

Формувати артистичні вміння вчителям музики необхідно тому, що творчий характер професії педагога-музиканта та його музично-виконавська діяльність багато в чому залежать від рівня сформованості його особистісних якостей, таких, як: самостійність, ініціативність, креативність, імпровізаційність, глибока особиста зацікавленість у розв'язанні специфічних завдань музичного виховання та освіти.

У працях учених простежуються різні підходи до розуміння артистизму, при цьому існують значні розходження і у визначенні поняття артистизму, і в деталізації структури цієї якості.

В.Загвязинський уважав, що артистизм – це особлива, образно-емоційна мова творення нового; проникливий стиль співтворчості педагога й учня, орієнтований на розуміння та діалог з іншим, другодомінантність; витончене й тонке мереживо створення живого почуття, знання й змісту, що народжуються “тут і зараз” [4,с.31].

На думку А.С. Макаренка: "Педагог не може не грати..., учню потрібно іноді продемонструвати страждання душі, а для цього необхідно вміти грати" [7,с. 234-235].

Такої ж думки дотримується Л.С.Майковська й на основі теоретичного дослідження проблеми, а також аналізу практичного досвіду роботи з майбутніми вчителями музики з формування в них артистизму робить висновок, що артистизм – «здатність викликати в школярів афективно-естетичні переживання заданої якості, що приводять до більш глибокого сприймання й засвоєння учнями музичного матеріалу»[6, с.13].

На спільні риси в педагогічній та акторській творчості вказували В.Ц.Абрамян, Ю.П.Азаров, В.М.Букатов, О.С.Булатова, П.М.Єршов, А.П.Єршова, І.А.Зязюн, В.А.Кан-Калік, М.О.Лазарев, Б.Т.Ліхачов, А.С.Макаренко, В.Ф.Моргун та інші.

Спільні риси діяльності педагога й актора за О.С.Булатовою – це :

1. Змістовна ознака (комунікативність, живе співробітництво).
2. Інструментальна ознака (особистість та її психофізична природа, як інструмент впливу).
3. Цільова ознака (вплив людини на людину й виклик певного переживання в співрозмовника).
4. Процесуальні характеристики (творчість здійснюється в умовах публічності, регламентована в часі; результат творчості динамічний).

5. Структурна ознака (аналіз матеріалу; визначення проблем, суперечностей; зародження задуму, що розв'язує суперечності; утілення; аналіз результату; коригування).



#### 6. Концептуальні ознаки:

- наявність елементів роботи, що не піддаються автоматизації, самостійної й вільної творчості;
- здійснення соціальної функції — функції виховання;
- присутність інтуїції, чуття, натхнення;
- специфічні професійні емоції;
- необхідність безперервної внутрішньої роботи [2, с. 19 – 26].

У своїх дослідженнях Л.С.Майковська визначає, що артистизм має такі три взаємопов'язані компоненти: психофізичний, емоційно-естетичний, художньо-логічний [6].

Основою психофізичного компонента є такі фізичні дані: володіння своїм організмом, тембром, силою голосу, дикцією, мімікою, пантомімікою та психічні процеси (увага, афективна пам'ять, вольові вияви) [11, с. 63].

Емоційно-естетичний компонент пов'язаний з експресивними сторонами особистості музиканта, його сенсорним досвідом, де найбільш важливе значення має здатність до емоційної сприйнятливості, керування своїм емоційним станом, творчим самопочуттям, володіння темпоритмом [11, с. 63].

Художньо-логічний компонент у структурі артистизму містить здатність учителя музики логічно вибудовувати систему комунікативних дій, піддавати її аналізу й коригуванню. Артистизм реалізується при активній художньо-розумовій діяльності й містить таку професійно-особистісну якість, як режисування свого творчого самопочуття, психофізичних станів у процесі педагогічного спілкування. Це вимагає наявності емпатії, рефлексії, імпровізаційності в поведінці [11, с. 63].

Емоційно-естетичний компонент містить вокально-виконавську діяльність майбутнього вчителя музики та співу й посідає особливе місце в цілісному процесі виховання його музично-педагогічної культури. Він є засобом впливу на духовний світ учнів, фундаментом, на якому ґрунтується педагогічна майстерність, формуються педагогічні вміння. Ефективність формування професійних умінь майбутніх учителів музики й співу в процесі вокальної підготовки забезпечується тим, що вокальний спів є доступним усім, а використання комплексу форм, методів, прийомів театральної педагогіки уможливорює психологічно й емоційно розкріпачити особистість, вивільнити психофізичний апарат від звичайних затисків і напруги; спів сприяє виробленню гарного тембру голосу, музично виразної мовної інтонації, вдосконалює артикуляційний апарат, розвиває міміку, допомагає оволодінню засобами вербальної та невербальної комунікації; спів сприяє розвитку уяви, фантазії, збагаченню афективної пам'яті, формуванню “емоційного тезауруса”, емпатії, рефлексії; виконавська діяльність розвиває почуття форми, темпоритму, почуття жанру, поетичність, сприяє проникненню в “дух мови”; репертуар з постановки голосу містить найкращі зразки класичної, народної та сучасної музики, є незамінним засобом залучення до справжніх художніх, морально-естетичних цінностей, сприяє формуванню й розвитку духовної культури педагога-музиканта; активна вокально-виконавська діяльність сприяє розвитку й удосконаленню психофізичного апарата, формує вольову та емоційну стійкість особистості [11, с. 63].

Іншого погляду щодо структури і сутності артистизму дотримується Ю.А.Цагареллі. Він зазначає, що артистизм – це «здатність комунікативного впливу на сприймачів засобами зовнішнього вияву артистом внутрішнього змісту художнього образу на основі сценічного перевтілення». На нашу думку, це визначення стосується й діяльності вчителя музики.

Якщо говорити про професійну діяльність учителя музики, то артистизм можна визначити як здатність виражати зовнішнім виглядом внутрішній емоційно-образний зміст музичних творів, а також творчо впливати на учнів у процесі художнього спілкування.

Структура артистизму за Ю.А.Цагареллі, містить такі три основні компоненти: сценічне перевтілення, сценічну увагу й сценічний рух [10].

З позицій театральної педагогіки здатність до сценічного перевтілення набуває особливої значущості для акторської майстерності. Так, К.С.Станіславський уважав, що кінцевим етапом творчого процесу в акторському мистецтві є створення сценічного образу через органічне, творче перевтілення.

У працях дослідників з проблеми артистизму відмічається, що сценічне перевтілення може бути зовнішнім і внутрішнім. Внутрішнє перевтілення пов'язане з внутрішньою сутністю зображуваного характеру, воно є свого роду психологічною основою зовнішнього перевтілення. Зовнішнє перевтілення характеризується зміною артистом своєї зовнішності, наданням вигляду неповторності, індивідуальності, характерності.

Виходячи з вищесказаного, можна дати наступне визначення сценічного перевтілення стосовно професійної діяльності учителя музики: це здатність музиканта діяти в логіці змісту втілюваного музичного образу.

До основних аспектів сценічного перевтілення належать:

- 1) орієнтація на уявний художній, зокрема, музичний образ;
- 2) емпатія.



Глибоке розкриття художньо-образної концепції музичного твору, донесення її до слухачів неможливе без чіткої орієнтації вчителя-музиканта на образ. Тому для педагога, що виконує музику або що розповідає про неї, необхідно кожен твір зв'язувати з певними образними уявленнями. Останні можуть впливати як з характерних особливостей твору, так і з особистості самого виконавця. Таким чином, орієнтація на уявний художній образ, будучи важливим компонентом сценічного перевтілення, відіграє особливу роль у комунікативній дії педагога на учнях.

Розглядаючи емпатію як другий аспект сценічного перевтілення, Цагареллі визначає її величезну роль в успішності будь-якої художньої діяльності. Глибина впливу твору на особистість залежить від рівня психологізму, що міститься в ньому, що є результатом емпатії композитора. Створені музичні образи зовсім не завжди автобіографічні в прямому розумінні слова, проте відбиток свого автора вони на собі несуть. У зв'язку з цим важливу роль відіграє емпатія стосовно особи композитора.

Емпатія стосовно слухачів по суті являє собою соціально-психологічний рівень артистичної емпатії, який зумовлює контакт музиканта з публікою. Великого значення сценічній емпатії надавав Г.Г.Нейгауз: "Існує безперервний нервовий контакт, схрещення "біполей" виконавця і слухача, в променях яких відбувається миттєве коригування кожної музичної фрази, інтонації, паузи, щонайменшого відтінку і виконавського штриха" [10].

Сценічні рухи учителя музики пов'язані із змістом музичного твору й впливають на процес його сприйняття слухачами (учнями).

Артистичні рухи мають яскраво виражену комунікативну функцію. За допомогою виразних рухів, міміки й пантоміміки педагог передає учням почуття, думки, уявлення про емоційно-образний зміст музичного твору.

У зв'язку з цим доречно звернутися до слів С.Л.Рубінштейна. "...Виразні рухи й виразні дії створюють – як це має місце в грі актора – образ дійової особи, розкриваючи внутрішній зміст в зовнішній дії. У грі актора справжня суть виразного руху виступає особливо виразно. Через виразність своїх рухів і дій актор не лише розкриває почуття глядачеві, через них він сам входить у почуття свого героя і, діє на сцені, починає жити ними і їх переживати" [10].

Сценічні рухи є засобом передачі музичної динаміки, емоційного та образного змісту твору. Крім того, у педагогічному процесі вони можуть стати ефективним засобом комунікативної дії на учнів, сприяючи розвитку тонкого естетичного сприйняття музики через пластичну інтерпретацію художнього образу, вироблення певних рис характеру: уваги, волі, фантазії.

Сценічну увагу можна подати як зосередженість учителя музики на тих або інших об'єктах під час здійснення інтерпретації музичного твору.

До загальних властивостей уваги людини відносяться: винахідливість, обсяг, стійкість, можливість розподілу й переключення. Вибірковість уваги пов'язана з налаштуванням на сприйняття інформації, що належить до свідомої мети. Стійкість визначається тривалістю збереження інтенсивності уваги. Обсяг уваги співвідноситься з кількістю одночасно сприйманих об'єктів. Розподіл уваги – властивість, з якою пов'язана можливість одночасного успішного виконання різних видів діяльності. Переключення уваги виявляється в умисному переході суб'єкта від одного об'єкта до іншого, від одного виду діяльності до іншого.

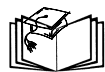
Театральна педагогіка виділяє професійні специфічні властивості уваги: сфери уваги. Розрізняють малу сферу (внутрішнє Я), середню сферу (Я і невеликий простір навкруги), велику сферу (перераховане плюс зал для глядачів). Сфера уваги в педагога-музиканта пов'язаний з індивідуальним співвідношенням емоційно-образного і логічного типів музичного мислення. Чим більшою мірою емоційно-образний тип переважає над логічним, тим ширша оптимальна сфера сценічної уваги музиканта.

Зі сферами сценічної уваги пов'язана його спрямованість, яка, водночас являє собою окрему якість. У театральній літературі спрямованість уваги розподіляється на внутрішню спрямованість, що виявляє спрямованість на духовні і фізичні аспекти особи актора, і зовнішню – спрямовану на щось, що перебуває за його межами. Різниця між сферами уваги й спрямованістю полягає в тому, що сфера сценічної уваги пов'язана з кількісною характеристикою, а спрямованість – з якісною.

У сучасній науковій літературі виділяються три види сценічної уваги: мимовільна, довільна й післядовільна. Коротко охарактеризуємо кожний з видів уваги. Мимовільна увага має пасивний характер; цей вид уваги є найбільш простим і генетично початковим. Довільна увага відзначається активним характером, складною структурою; вона здійснюється в руслі свідомих намірів суб'єкта й вимагає з його боку вольових зусиль. Післядовільна увага характеризується тривалою високою зосередженістю у виконанні будь-якої діяльності; цей вид уваги не вимагає помітних вольових зусиль від суб'єкта для підтримки уваги.

Усі властивості уваги мають важливе значення для професійної педагогічної діяльності. Учитель музики, проводячи урок, повинен стежити за змістом і виразністю своєї мови, виконувати музичні твори, контролювати свої рухи, спостерігати за поведінкою учнів. Ефективність педагогічної праці багато в чому





залежить від рівня сформованості в музиканта відповідних умінь, які можуть бути розвинені в процесі оволодіння музично-педагогічної діяльністю, використовуючи різні вправи [10].

Аналіз вищеназаних наукових праць дає змогу зробити такі висновки: важливим компонентом у структурі професійної підготовки майбутнього вчителя музики є володіння артистичною технікою, здатністю до співпереживання, імпровізації, сценічного перевтілення і надійності як професійно значущими особистісними якостями майбутніх фахівців.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Апраксина О.А. Методика музыкального воспитания в школе. – М., 1983. – 224 с.
2. Булатова О. С. Педагогический артистизм: Учеб. пособие. – М.: Академия, 2001. – 240 с.
3. Ваганова Ж.В. Артистизм педагога как компонент его творческой индивидуальности: Дис.. на соиск. учен. степ. канд. наук. – Тюмень, 1998. – 402 с.
4. Загвязинский В.А. Педагогическое творчество учителя. – М., 1987. – 37 с.
5. Л.Г. Арчажникова. Профессия – учитель музыки : кн.для учителя. – М.:Просвещение, 1984. – 111 с.
6. Майковская Л.С. Артистизм учителя музыки: Учебное пособие по специальности – Музыкальное образование. – М.: МГУКИ, 2005. – 67с.
7. Макаренко А.С. О воспитании. - М., 1988. – 335с.
8. Педагогічна майстерність: Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; За ред. І. А. Зязюна. — 2-ге вид. допов. і переробл. — К.: Вища шк., 2004. — 422 с.
9. Тетяна Ткаченко. Артистизм як складова професійних умінь майбутнього вчителя музики й співу // Молодь і ринок. – 2009. – №5. – с. 63.
10. Цагарелли Ю. А. Психология музыкально-исполнительской деятельности: учеб. пособие /Ю. А. Цагарелли. — СПб. : Композитор С-П., 2008. — 368 с.
11. Щедросева К.О. Формування професійної майстерності майбутніх учителів музики і художньої культури: автореферат дис...канд.пед.наук – Київ, 2005. – 22 с.

**Олена МОРИКОНЬ-ЕЛЬХАВАРІ**

## ДУХОВНА КУЛЬТУРА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

*(магістрантка мистецького факультету)*

*Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Т.Б. Стратан-Артишкова*

**Актуальність проблеми.** Світовий освітній простір супроводжується принциповими змінами в системі освіти, в орієнтаціях на інтеграцію загальнолюдських, національних і духовно-особистісних цінностей. Відродження національної культури України, її інтеграція в європейський культурно-освітній простір вимагає виховання гармонійно розвиненої, духовно багатой особистості. У зв'язку з цим висувуються нові вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін, спроможних творчо самоактуалізуватися в життєдіяльності, здатних до духовної самореалізації, формування вмінь духовно-практичної діяльності, пошуку духовно-моральних та естетичних ідеалів, свідомої роботи з виховання духовного світу підростаючих поколінь і суспільства в цілому.

Проблема розвитку духовної культури вчителя є надзвичайно актуальною. Адже саме йому належить місія транслювати духовні цінності суспільства, створювати умови для набуття цих цінностей підростаючими поколіннями й відтворювати їх у творчій діяльності, у культурі вчинку.

Сучасній школі потрібен учитель, який би не тільки міг оновлювати й удосконалювати зміст своєї діяльності, але й являв собою взірць високої духовності, духовної культури. Створення взірця високої духовності, людини з великим багажем культурно-духовних цінностей, формування духовної культури в учителя – усе це має актуальне значення для сьогодення.

Основою духовного зростання підростаючих поколінь, професійно-педагогічної успішності педагогів стає адекватне розуміння духовності й заснований на ньому розвиток духовної культури.

**Метою статті є** дослідження процесу формування духовності в майбутнього вчителя-музиканта.

**Аналіз досліджень.** Обґрунтування сутності духовної культури подано в працях М.Бердяєва, А.Будза, В.Зеньковського, Г.Шевченко, П.Симонова, Є.Причепія.

Є.Причепія трактує “духовність” з філософського погляду як міру людяності, як данність, що закорінена в глибини внутрішнього життя людини й завдяки якій природна людська індивідуальність може реалізувати себе як особу [6, с.351]. У педагогічному аспекті духовність (за А.Будза) – це конкретний сенс життя людини; емоційно-когнітивна сфера, що цілеспрямовано впливає на результат формування внутрішнього світу студента [1, с. 195].

Проблемою формування духовної культури майбутнього вчителя музики займалися педагоги-музиканти Л.Масол, Н.Долга, Е.Помиткін, О.Царькова, О.Шрамко, Г.Дідич, Т.Стратан-Артишкова, В.Черкасов, А.Растрігіна, Н.Свещінська.



Поняття духовної культури містить у собі всі галузі духовної сфери; відображає соціально-політичні процеси, що відбуваються в суспільстві. Стародавні греки сформулювали класичну тріаду духовної культури людства: істина, добро, краса. Відповідно були виділені три найважливіших ціннісних абсолюти людської духовності: теоретизм, етизм, естетизм. Духовна культура, як зазначають П.В.Алексеев та А.В.Панін, – багатопланове утворення, що містить у собі пізнавальну, моральну, художню, правову культури; це сукупність нематеріальних елементів: норми, правила, закони, духовні цінності, церемонії, ритуали, символи, міфи, мова, знання, звичаї. Однією з найзначніших сфер духовної культури є культура художня. Художня культура становить частину культури естетичної, більш складного й місткого поняття, аніж культура художня. Власне, художню культуру можна розуміти як специфічне упредметнення естетичного світу людини. Саме поняття художності означає якраз міру естетичності твору мистецтва. Як синонімічний, до поняття художньої культури вживається термін “мистецтво”, що вважається найбільш доторканим до духовного світу особистості.

Мистецтво – специфічна творча форма суспільної свідомості й людської діяльності, яка найбільш цілісно й комплексно, відповідно до особливостей місця й часу створення, відбиває дійсність у художніх образах (у речовині, звуці, русі) [2, с.6]. Науковці стверджують, що мистецтво формує сукупність почуттів та ідей людства. Якщо виховне значення інших форм суспільного пізнання має частковий характер: мораль формує моральні норми, політика – політичні погляди, філософія – світогляд, наука робить з людини спеціаліста, то мистецтво впливає комплексно на розум і серце й немає такого кутка людської душі, який воно не змогло б зачепити своїм впливом. Мистецтво формує цілісну особистість [4, с.64].

Такої ж думки дотримується Л.Матвеева, котра визначає мистецтво як художню творчість людини, художньо-образну форму відтворення дійсності.

У мистецтві, як зазначає Л.Левчук, створюється й зберігається для нащадків своєрідний "духовний портрет" тієї чи іншої історичної епохи.

Значний вплив на формування творчої, внутрішньо-духовної особистості людини здійснює саме музичне мистецтво. Музика – мистецтво, яке переносить життєве в музичне, однак тільки за своїми законами. Вона володіє притаманними їй засобами втілення життєвого змісту, і, як стверджує Ц.Рацька, особливість музичного мистецтва полягає в тому, що за своєю природою воно може сприйматися тільки на слух [5, с. 15].

За своїм характером, за стилем, за змістом музика буває різноманітною. Вона може піднімати настрій, заохочувати до праці, створювати умови для відпочинку, надихнути на створення чогось, що не залишить байдужим найвибагливіше око, що буде відповідати найвищим еталонам краси, вищим мірам естетики. Музику потрібно тільки навчитися сприймати, «читати» її зміст, емоційно відчувати.

Але ж не всяка музика сприятливо впливає на організм людини. Сьогодні уяву підлітків і молоді полонить музика масової культури (рок, реп, поп та інші сучасні музичні стилі). Під час перегляду чергового відеокліпу поєднання мерехтливого зображення (кольорів, образів, сцен) з гучною ритмічною музикою епохи техно-року, епохи club допомагає "втекти" від буденності, опинитися в іншій "уявній" реальності. Однак спеціалісти переконливо доводять, що сучасна музика не завжди позитивно впливає на емоційну сферу підростаючої особистості. Цей жанр мистецтва може викликати також спрощення емоційних станів, посилення агресивності.

Вагоме значення для формування духовності людини, її високого рівня духовної культури має класична музика, що позитивно впливає на її психічно-емоційне сприйняття й світовідчуття. Класичними називаються твори мистецтва, що зберегли до теперішнього часу значення вірцевих.

В основі класичної музики лежить віковий художній досвід, мудрість різних історичних епох. До музичної класики відносять не лише твори великих композиторів, а й кращі зразки народної музичної творчості. Класична музика розглядається як змістовне мистецтво, що має велику силу естетичного впливу на людей, особливо в живому виконанні.

Класичні твори відзначаються багатством змісту, красою та досконалістю музичних форм. У становленні духовного світу майбутнього педагога-музиканта просто необхідними є творчі шедеври таких геніальних композиторів, як Й.С.Бах, Л.Бетховен (Німеччина), В.Моцарт, Ф.Шуберт (Австрія), Дж. Россіні та Дж. Верді (Італія), Ф.Шопен (Польща), Г.Берліоз та Ж.Бізе (Франція), Е.Гріг (Норвегія); а також творчість засновників російської та української музичних шкіл М.Глинки та М.Лисенка. Їхні твори належать до перлин світової музичної культури та мають значний духовний, чуттєво-емоційний вплив на внутрішній світ особистості.

До музичної класики належать не лише видатні твори композиторів минулого, а й кращі зразки музики ХХ ст., твори таких композиторів, як К.Дебюссі, М.Равель, Я.Сибеліус, Р.Штраус, Б.Барток, І.Стравінський, С.Прокоф'єв, Д.Шостакович, музичні перлини таких представників української музичної класики, як М.Скорик, М.Колеса, Л.Людкевич, Л.Ревуцький, А. Кос-Анатольський. Творчість цих талановитих композиторів здобула світове визнання, і вона є фундаментальною у становленні внутрішнього світосприйняття майбутнього вчителя музики.

Науковці зазначають, що найбільш зрозумілою сприйняття студента й необхідною у формуванні його внутрішньо-духовного особистісного розвитку, на рівні із класичною скарбницею музичного мистецтва, є



народна музична творчість, що містить народні пісні, танці, а також музику до різних народних ігор та розваг і являє собою унікальний синтез мистецтв. Немає жодного музиканта вокаліста, який творчо зростав би без впливу народної пісні («Ой у вишневому саду», «По садочку ходжу», «Аби мені не тиночки», «По діброві вітер віє», «Дивлюсь я на небо»).

Отже, музичне мистецтво завдяки своєму розмаїттю, багатству й красі жанрів, стилів і музичних форм сприяє формуванню та розвитку естетичних смаків, здібностей і потреб студента як майбутнього вчителя-музиканта, сприяє ціннісній орієнтації його світу, пробудженню творчого духу, творчого потенціалу особистості, бажання і вміння творити за законами краси.

Духовна особистість – це людина, яка має багатий внутрішній світ, живе «ідеальними» інтересами, активно вступає в пізнавальні, естетичні, моральні стосунки, що виявляються у специфічній духовній діяльності [3].

Відмінність людини від усіх інших живих істот полягає в наявності здібностей, здатності до творчості, до моральних та естетичних переживань. Емоційна насиченість визначає високу духовність людини як найвитонченішу, найпрекраснішу частку мікрокосмосу.

Отже, рівень духовності людини можна визначити через її емоційність, що виплескується як реакція на предмет-явище, що несе в собі естетичні, етичні, релігійні начала.

За накопичення та засвоєння духовності майбутнім педагогом-музикантом, від якої залежить його творчий особистісний розвиток, великою мірою відповідає навчально-виховний процес у навчальних музично-педагогічних закладах освіти. У процесі органічної єдності музично-педагогічних впливів педагогів протягом усього періоду навчання і виховання в навчальних закладах музичної педагогіки та під час самостійної роботи самих вихованців формується духовна особистість, відбувається музично-духовний розвиток майбутнього вчителя музичного мистецтва.

У вищій школі функціонують різноманітні організаційні форми навчання: лекції, практичні та індивідуальні заняття; але найбільшою мірою на формування інтелектуально-духовної сфери особистості студента впливає самостійна робота під контролем викладача. На індивідуальних заняттях зі спеціального музичного інструмента, додаткового музичного інструмента, диригування, вокалу студент набуває великого досвіду в пізнанні музики як мистецтва. У цьому випадку викладач в індивідуальній роботі зі студентом над певним музичним твором має можливість детально розглянути його музично-стилістичну мову, допомогти «намалювати», віднайти закладений у ньому образ, повести, в буквальному розумінні цього слова, у багатство яскравості палітри сходами, у ролі яких виступають засоби музичної виразності.

Завдання викладача полягає не тільки в тому, щоб швидше підвести студента до осягнення музичного твору, а й у тому, щоб переживання художнього змісту, в подальшому стало результатом власних зусиль вихованця, щоб при цьому не затіновалися його власні думки про музику й ті особисті враження, які вона викликала.

Музично-педагогічні виши створюють умови для всебічного духовного розвитку особистості, а не обирають конкретний вид (жанр) мистецтва. Наприклад, студент на уроці вокалу виконує естрадну пісню, на занятті з основного спеціального музичного інструмента – класичний твір мистецтва, на груповому занятті академічного хору він знайомиться з творами духовної музики, при вивченні народної творчості засобом розвитку духовності стає народна пісня.

Але музика може виконати свою естетичну, пізнавальну й виховну роль тільки тоді, коли студенти в педагогічному процесі навчаються по-справжньому чути її і розмірковувати над нею. Великою мірою в цьому берє на себе відповідальність емоційне педагогічне спілкування, що заохочує до світу прекрасного, створює умови для трансляції творів мистецтва.

Високий рівень емоційно-інтелектуальної культури педагога, як зазначає Т.Б.Стратан, набуває для педагогічного спілкування, безперечно, великої значущості, оскільки дає змогу долучитися самому й долучити студентів у вищі форми "сумісності": співробітництва, співпричетності, співстраждання, співчуття та співпереживання. Саме на цій основі досягається взаєморозуміння, виявляється і формується спільність думок і почуттів, виникає солідарність і згуртованість, відбуваються емоційно-ділові форми контактів.

Науковець також зазначає, що в структурі діалогового спілкування дослідники виділяють чотири щільно пов'язані між собою інтегральні якості: комунікативність, емпатію, креативність, рефлексію. Одним із провідних психологічних механізмів, що зумовлює процес міжособистісної взаємодії, обслуговує феномен проникнення в суб'єктивний, одухотворений світ предметів-явищ, приводить до самопізнання через об'єктивізацію "Я", визначає рівень естетичної культури особистості, є емпатія [6, с.5].

Емпатія також стоїть у центрі контексту сприйняття творів мистецтва, але її не можна ототожнити із загальною емоційністю сприйняття художнього твору. Наприклад, поверхнєве сприйняття творів, що змушують нас радіти, журитися, не переймаючись їхнім внутрішнім змістом, не усвідомлюючи смислового значення витоків свого емоційного стану – не можна вважати емпатією. Емпатія різнилась від звичайної емоційності художнього сприйняття завдяки її емоційному, когнітивному та дійовому компонентам: переживання, роздуми, інтерпретація, співтворчість, естетична насолода, розкриття змісту форми, враження,



захоплення, уподобання, осмислення, співставлення, осягнення змісту, емоційно-естетичний відгук, асоціативно-зорова активність, безпосередньо-відображувальний рівень, найвищий рівень інтелектуального усвідомлення художнього змісту, аналіз виразно-смиислового значення художньої мови, інтерпретація емоційно-образного змісту мистецького твору.

У процесі навчання, студент набуває певну базу теоретичних спеціальних знань, здобуває певний досвід у спілкуванні з музичним мистецтвом, згодом починає по-справжньому доторкуватися до змісту мистецького твору, розуміти змальований образ у ньому, осягати образно-емоційну виразність. Саме такий рівень естетичного переживання ним можна визначити як емпатію, і саме такий рівень естетичного переживання та емоційного сприймання потрібно формувати в сучасного студента (майбутнього вчителя музики), що позитивно відзначиться на його загальному рівні духовно-художньої культури.

У процесі формування внутрішньо-духовного світу особистості студента за допомогою музичного мистецтва слід використовувати методи духовної культури, які будуть відповідати за ефективність цього процесу. Серед них можна назвати: порівняльно-зіставний метод (В. Орлов), метод творчого засвоєння репертуару (Н. Коваль), метод емоційно-смиислового аналізу музичних творів (Л. Бочкар'єв), метод асоціацій (А. Рубінштейн, Г. Нейгауз, П. Столярський, С. Фейнберг).

Одним із найбільш перевірених і педагогічно виправданих методів формування в студентів духовної культури є порівняльно-зіставний метод, який сприяє більш глибокому розумінню, інтерпретації, розрізненню окремих настроїв, виражальних засобів. Цей метод застосовується при порівнянні та зіставленні творчих виявів, музичних явищ, стильових напрямків. Наприклад, музика Й. Гайдна пронизана нескінченим оптимізмом, легкістю, свіжістю, яскравістю виражальних образів. У порівнянні: у музиці В. Моцарта присутня глибина думки, широта явищ доволішньої дійсності, демократичність, змістовність.

Концертно-виконавська діяльність особливо сприяє підвищенню рівня духовної культури, розширенню кругозору, набуттю безцінного досвіду майбутнього вчителя музики. Кращі студенти, що беруть участь у концертно-виконавській діяльності, можуть поділитися із колегами по навчанню своїм досвідом музичного світосприйняття, занурити їх у духовний світ композитора (автора) чи "героя" музичного твору. На свою користь в практиці вони набувають великого базису досвіду, бо, як відомо, що саме вона є незамінним джерелом його накопичення, а також створює вагомий вплив на духовно-культурне збагачення особистості майбутнього вчителя музики

**Висновки.** Отже, успішне формування духовного світу майбутнього вчителя музики засобами музичного мистецтва залежить не тільки від організації навчально-виховного процесу, єдності різних способів впливу жанрово-стильової різноманітності музичного мистецтва, а й від методики викладання тієї чи іншої дисципліни, що застосовується в практиці викладача. Методика навчання сприймати музику, "відшукувати" в ній яскраві образи, емоційно, на основі емпатії, переживати за героїв, зображених у музичних творах, уміти надавати свою власну інтерпретацію твору мистецтва допомагає сформувати в студента високий рівень духовної культури, розширити й насичити його внутрішньо-духовний світ широкими колами яскравих образів, розвивати його як особистість, що здатна до творчості у великих масштабах.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Будза А. Арт — терапія. Його внутрішнього художника / А. Будза. — СПб.: ООО Северо-Запад. — 2006. — 317, [1] с.: ил. — (Эзотерика).
2. Історія світової та української культури: Підручник для вищ. 190 закл. освіти / В. А. Греченко, І. В. Чорний, В. А. Кушнерук, В. А. Режко. — К.: Літера ЛТД, 2005. — 464 с.
3. Корінний М. М., Шевченко В. Д. Короткий енциклопедичний словник з культури. — К.: Україна, 2003. — 384 с. — Бібліогр.: с. 380-383. — Відп. ред. і авт. зазнач. на звороті тип. арк.
4. Ладьгіна А. Б., Гринин В. В. Искусство в системе духовных ценностей общества. — М.: Знание, 1986. — 64 с.
5. Рацька Ц. Історія української культури. — К.: Либідь, 1994. — 650 с.
6. Стратан Т. Б. Використання різновидів мистецтва в процесі професійної підготовки майбутніх учителів музики: методичні рекомендації. Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2001. — 32 с.
7. Ткаченко Т. В. Основи формування професійно-педагогічної культури вчителя співу й музики. — Х., ХНУ, 2005.

**Оксана НІКІТИНА**

### **ВИХОВАННЯ БАЛЕТМЕЙСТЕРСЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ ВИКЛАДАЧА ХОРЕОГРАФІЧНИХ ДИСЦИПЛІН НА ОСНОВІ ТЕАТРАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ**

*(магістрантка мистецького факультету)*

*Науковий керівник: професор кафедри хореографічних дисциплін, образотворчого мистецтва та дизайну, народний артист України Похиленко В. Ф.*

*Театральне мистецтво, як спосіб художнього відображення дійсності здібне впливати на естетичне виховання та професійну майстерність майбутнього викладача хореографічних дисциплін — балетмейстера.*





Нові вимоги до професійної підготовки майбутніх викладачів хореографії – балетмейстерів актуалізують проблему удосконалення змісту професійної підготовки, сприяють пошуку якісно нових освітніх технологій, запозиченню досвіду споріднених професій, виходячи з логіки про спільні шляхи розв'язання подібних проблем. Однією з таких технологій є використання досвіду театрального мистецтва, зокрема театральної педагогіки у навчально-виховній роботі професійних педагогічних закладів освіти.

Один з найбільш авторитетних вчених у галузі педагогічної майстерності І.Зязюн вбачає у театральній педагогіці ефективний компонент освітньо-виховної дидактики, значне нововведення, перспективне для реалізації у практиці освіти і виховання в цілому. З'ясувавши сутність естетичних почуттів, їх змістовну наповненість, майбутні спеціалісти матимуть змогу екстраполювати їх не тільки в акторську, але й педагогічну дію. «Здатність і вміння володіти власними почуттями, використовуючи їх з допомогою техніки і технології фахового вибору для спілкування з людьми, для розвитку і удосконалення їх людяності – чи не найперший показник майстерності актора і педагога», – пише І.Зязюн у популярній науковій праці «Краса педагогічної дії»[5].

У сучасній педагогіці виявлено основні шляхи впровадження театрального мистецтва у професійну підготовку: оволодіння основами теорії сценічної діяльності; створення умов для розвитку артистичних умінь; раціональне використання ознак подібності і відмінності у професійній діяльності актора (режисера) і педагога.

Терміни «театральна» і «режисерська» система інколи вживаються як синоніми або показники співвідношення загального (напряму, стиль тощо) та індивідуального (режисерська система); інколи, цілком виправдано, «театральна система» виступає заміномом «режисерської системи» (як система організації вистави у дорежисерському театрі); подеколи поняття «система» вживається у відношенні до таких явищ, як театр певного класу, доби, нації, педагогічної системи виховання і роботи актора над роллю тощо. Найчіткіше визначення «театральної системи», з точки зору жанрогенези і урахуванням соціальних і технологічних ознак, дав 1926 року О.Гвоздев: «Співвідношення між формою сценічного майданчика, складом глядачів, структурою акторської гри і характером драматургії, що обслуговує глядача»[2].

До акторських вмінь, необхідних вчителю, відноситься: творча уява, евристичність, емоційність, зосередженість (здатність тримати лінію уваги), рухливість (гнучкість у словесній дії). Особлива увага надається виконавсько-мовній діяльності вчителя, що передбачає володіння технікою та логічною побудовою мовлення, емоційно-образною виразністю, які знаходяться у тісному взаємозв'язку з акторськими вміннями[6]. Сформованість у вчителя артистичних умінь, які є складовою професійних творчих умінь, сприяє яскравому прояву педагогічної майстерності, надає їй нової якості і створює можливості для особистості вчителя розкрити себе, свою культуру, етичний та естетичний рівень, професійні знання і ставлення до дійсності в оригінальному, нестандартному стилі діяльності[1].

До головних компонентів артистизму вчителя відносяться: висока професійність, освіченість, ерудиція, досконале володіння педагогічним ремеслом; допитливість, жадоба до пізнання «таємниць», здатність захоплюватися, сумніватися, почуття нового; вміння знаходити єдино правильне, точне, безпомилкове педагогічне рішення, яке сприятливо впливає на вихованця; чарівність, оригінальність (здібність завойовувати увагу, почуття, розум, уяву, волю вихованців, вміння захоувати у себе, вести за собою, спонукати оточуючих до перетворень); емоційність, індивідуальність викладу матеріалу, почуття гумору; гармонію між зовнішніми і внутрішніми характеристиками особистості вчителя; пластику поведінки (мову рухів, виразність тіла); співтворчість вчителя та учнів; наявність творчого стилю (сукупність характерних якостей вчителя як людини і професіонала)[3].

Для успішної професійної діяльності з використанням елементів театральної педагогіки, зокрема дидактичної мистецької гри, майбутні спеціалісти потребують ґрунтовної підготовки. Критеріями імпровізаційної майстерності вчителя виступають: вміння адаптувати, переробляти сценарій гри, враховуючи конкретні умови її реалізації; вміння інтерпретувати творчий задум відповідно до психоемоційного стану учнів; вміння реалізувати демократичний стиль спілкування з учнями[8].

Запозичення досвіду театральної педагогіки не передбачає ототожнення педагогічної діяльності з театральною, однак поліфункціональна діяльність учителя, що базується на одночасному виконанні багатьох «ролей», вимагає системної підготовки з різних галузей знань, зокрема сценічної культури та акторської майстерності. Усвідомлення майбутнім учителем об'єктивних законів публічної творчості, озброєння методами сценічної дії допоможуть вибудувати послідовність педагогічно доцільних впливів, що, в свою чергу, стане запорукою ефективності взаємодії між учителем і учнем[4].

Безумовно, ці властивості необхідні і вчителю хореографії-балетмейстеру – основній дійовій особі в театрі одного актора. Брак бодай однієї з перелічених ознак зменшить педагогічну впливовість. Іншими словами, педагогові не завадить мати найкращі складники обдарованого актора і режисера.

Насправді: якими б видами творчих засобів педагог не користувався, йому в рівній мірі необхідний і широкий ідейний кругозір, і високий рівень загальної культури, і різностороннє знання життя, і здатність глибоко сприймати твори всіх видів мистецтва, і тонкий художній смак, і гостре відчуття сучасності, і



глибоке розуміння людської душі. Жодна з цих здібностей не містить в собі нічого, що було б специфічною приналежністю тільки режисерського мистецтва.

У творчості педагога – писав К.Д.Ушинський – неocenними є природні людські якості, основою яких є темперамент, воля, сенситивність, реактивність, інтуїція, здорові інстинкти, своєрідність мови і мовлення тощо. Це висхідний матеріал [Ушинський К.Д. Избр. пед. соч. – М., 1968. – С.303.], з якого під началом живого розуму створюється і педагог, і вчений, і актор, і вихователь.

Отже, засвоївши основи театральної педагогіки, майбутні спеціалісти наочно переконаються, що сила переживань педагога, розвиненість чуттєво-емоційної сфери його особистості й усього психофізичного апарату загалом є одним із найважливіших компонентів, які зумовлюють успіх у професійній діяльності вчителя. Оволодіння «секретами» театральної майстерності допоможе у розв'язанні такої важливої традиційної шкільної проблеми як подолання нудьги, буденності, «хвороби байдужості». Багатючі теоретичні і практичні надбання театральної педагогіки сприятимуть формуванню у майбутніх спеціалістів уявлень про свої професійні здібності, знань про самого себе та виробленню на цій основі індивідуальних програм особистісно професійного зростання, індивідуальних форм педагогічної взаємодії, умінь та навичок спілкування, засобів трансляції своєї особистості, творчого підходу до професійної діяльності.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бархатян Н.Н. Формирование у студентов профессиональных артистических умений как компонент педагогического мастерства: Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 – теория и методика педагогики. – К., 1993. – 177 с.
2. Гвоздев О. З історії театру і драми / Олександр Гвоздев. – Л.: ВЦ ЛНУ ім. І.Франка, 2008.
3. Гончарова Т.И., Гончаров И.Ф. Когда учитель – властитель дум: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – С.111- 174 с.
4. Дубина Л.Г. Театральна педагогіка як складова професійного успіху майбутніх учителів початкової школи. Хмельницький гуманітарно-педагогічний інститут.
5. Зязюн І.А., Сагач Г.М. Краса педагогічної дії: Навч. посібник. – К., 1997. – С.100.- 302 с.
6. Капская А.И. Формирование готовности студентов педагогического вуза к исполнительско-речевой деятельности в системе профессиональной подготовки: Дис. ...докт. пед. наук. – К., 1989. – 405 с.
7. Ушинський К.Д. Избр. пед. соч. – М., 1968. – С. 303.
8. Швидка С.О. Формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя засобами театального мистецтва: Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04. – К., 1996. – 177 с.

**Олена ПЕРЕВЕЗЕНЦЕВА**

### ДУХОВНА КРИЗА ОСОБИСТОСТІ У СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ ТА ШЛЯХИ ЇЇ ПОДОЛАННЯ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА

(магістрантка мистецького факультету)

Науковий керівник: професор, доктор пед. наук А.М. Растрюгіна

*Постановка проблеми.* Сьогодні на фоні економічної нестабільності суспільства, поряд з постійно зростаючим егоїзмом, байдужістю, жорстокістю, занепадом цінностей класичної гуманістичної культури слід відзначити слабкість сучасної виховної системи протистояти морально-психологічному зубожінню, втраті духовних цінностей підростаючого покоління таких як добро, милосердя, співчуття, співпереживання, любов тощо.

Педагоги, вчителі, батьки усвідомлюють важливість формування духовних прагнень молоді на протигагу меркантилізму, низьким інстинктам. Залишається лише чітко визначити завдання та шляхи виховання духовності підростаючого покоління, з'ясувати роль системи освіти та сім'ї, громадських і релігійних організацій.

Становить певну проблему термінологічна невизначеність: що саме називати духовністю, за якими критеріями судити про її сформованість. Адже за часів наших прадідів сформувалося уявлення про духовне як пов'язане з вірою у Бога (звідси і терміни: «духовна література», «духовна музика», «духовенство» тощо). У період ХХ століття атеїстична ідеологія була направлена на відокремлення духовності від віри у Бога, прив'язана до віри у людину з акцентом на гуманістичний компонент, за яким найбільшими чеснотами вважалося дотримання людських заповітів. Тому і в словниках можна знайти різні визначення поняття «духовність». Різняться й погляди різних авторів на виховання духовності у молоді.

*Аналіз останніх досліджень.* Сучасні дослідження науковців уточнюють визначення, структуру, шляхи формування і значення цього чинника у житті майбутнього покоління. Всі вони одноставні у тому, що завдання виховання духовності полягає у формуванні прагнення до найвищих гуманістичних ідеалів злагоди, милосердя, правди, справедливості; переважання у людини чистих альтруїстичних мотивів, готовності поступитися власними інтересами заради інтересів інших; потреби безкорисно робити добро і триматися якомога далі від зла. Ступінь розвиненості цих рис особистості свідчить про рівень її духовності. Духовне виховання має охоплювати всі освітні ланки, впроваджуватися у режимні і організаційні моменти життя різних вікових груп. Аналіз теоретичної і методичної літератури дає основу стверджувати, що



найважливішими чинниками духовного виховання є природа, гра, художнє слово, колективна діяльність, комунікація, традиції, побут, мистецтво. Розвиток емоційно-позитивного світосприйняття дитини слід здійснювати за допомогою проведення бесід, читання літератури, що відтворює любов до Батьківщини, знайомства з людськими якостями, які потрібні в житті в суспільстві. Виховання почуття прекрасного потрібно здійснювати, залучаючи майбутнє покоління до національної культури, мистецтва, природи, формуванню умінь передавати стан оточуючого за допомогою засобів живопису, музики, хореографії.

Мистецтво відкриває безмежний простір для актуалізації потенційних можливостей та індивідуальних якостей особистості, реалізації здатності самопізнання, самодослідження духовного самозростання. Мистецтво – це втілення творчої енергії митця в кожному конкретному витворі й тому воно виступає фактором активізації духовних сил людини. Емоційно інтелектуальна дія мистецьких творів стимулює саморозвиток особистості, процеси самореалізації, самоствердження, самовияву, а головне – актуалізує спроможність творчості. Розуміння цього дозволяє педагогам-дослідникам використовувати мистецтво з метою впливу на особистість, зокрема на особистість майбутнього вчителя в умовах навчально-виховного процесу. Як пише А. Маслоу: «Навчання за допомогою мистецтва піднімає до світла якості людини, які залягають у глибинних пластах її психіки і допомагають людині змужніти й зміцнити, спонукають до зростання і навчання» [4, с.430]. Звернення до мистецтва як могутнього чинника формування духовності зумовило успішний розвиток досить молодій освітній галузі – мистецької педагогіки.

У царині сучасної мистецької освіти її представляють такі видатні науковці, як Є. Белкіна, Л. Ісьянова, Л. Масол, Н. Миропольська, О. Оніщенко, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Шевнюк, О. Щолокова та інші. Результатом плідної праці вчених-педагогів стало введення нових мистецьких предметів дисциплін, курсів в освітніх закладах різних рівнів акредитації, а також розроблення нових програм, підручників, посібників.

*Метою нашої статті є визначення можливостей подолання духовної кризи засобами мистецтва.*

*Виклад основного матеріалу.* Ми живемо в епоху постмодерна, коли реальність уподібнюється своєрідному тексту, який передбачає незлічену кількість варіантів розуміння. Виходячи з цього, головним завданням сучасного студентства є необхідність навчитися не лише здобувати самостійно, але і обробляти різноманітну інформацію, а без певного загальнокультурного, культурно-мистецького, морального, духовного досвіду це неможливо. Людина більш духовна тоді, коли вона шукає відповіді на питання що таке зло, вічність, добро, краса, і менш духовна, коли дає собі право вважати, що відповіді знайдені. Ми розглядаємо духовність як рух до істини. Духовність – це перш за все та якість людини, що виходить за межі матеріальних, прагматичних інтересів. Загальне поле духовності – це моральність, але моральність не ідентична духовності, яка у свою чергу не тотожна особистісній ментальності. В єдиний феномен вони з'єднуються, коли відбувається перетин пізнання краси з совістю і безкорисливістю, засновано на свободі волі.

Проблеми морального й духовного виховання молоді доводиться вирішувати у складних і несприятливих кризових умовах. Сучасна духовна криза призвела до розпаду звичних форм організації життя, втрати ідеалів, деформації системи цінностей, різкого падіння моральності. Духовності потрібно вчити, як вчать іншим предметам.

Важливо ліквідувати етичну та психологічну неграмотність нашої молоді, яка в процесі навчання отримує безліч знань у різних галузях, але не володіє знаннями про себе як про особистість, свою духовну основу, моральні аспекти поведінки. В. Зеньковський писав: «Можна прищепити будь-які навички, передати ті чи інші знання, якщо цього вимагає життя, проте з педагогічної точки зору, ясно, що будь-яка програма виховання має бути такою, щоб ці навички й знання не закріплювалися в особистості механічно, а пов'язувалися з її внутрішнім змістом, з її життям. Педагогічно плідним можна визначити лише те засвоєння навичок чи знань, котре пов'язується з життям особистості...» [2, с.272].

Сучасний український вчитель має всі необхідні концептуальні підстави та методичні рекомендації для роботи в царині духовно-морального виховання учнів. Робота ця ведеться, але суттєвих успіхів не багато. Перешкодою стає неготовність самих педагогів до духовного виховання підростаючого покоління. Вони часто не можуть розкрити духовний потенціал предметів шкільної програми. Особливо на уроках мистецтва, історії, літератури. Духовний розвиток – це особлива лінія в житті особистості. Тому духовне становлення майбутнього вчителя вимагає від педагогіки широкої та ґрунтовної постановки даної проблеми. Варто наголосити, що шлях учителювання – це відродження власної душі. Вчитель має бути ліхтарем на шляху духовного розвитку учня, він повинен багато працювати над власним внутрішнім світом, а поштовхом до цього повинно бути навчання та прищеплення духовних цінностей під час підготовки майбутніх викладачів у ВНЗ.

В наш час коли ставляться питання щодо гуманізації суспільства, обмеження технократичного впливу на особистість, повернення ґрунтовних основ культури, почала посилюватися увага до тих видів мистецтва, у яких людина має найбільші умови для самореалізації.

У зв'язку з цим постає нагальна проблема духовного розвитку самих вчителів, які б відрізнялися високою духовністю, моральною чистотою, шляхетністю. Одним із ефективних засобів духовного розвитку



було й залишається православне образотворче мистецтво. Воно є осередком як художньо-естетичного, так і духовно-морального виховання. У центрі його творів стоїть моральна проблематика, відбувається орієнтація на духовний розвиток особистості. Усі засоби художнього православного мистецтва звертаються до внутрішнього світу людини, закликають до її духовного вдосконалення. Наукові джерела свідчать, що кожен розуміє духовність відповідно до власних спрямувань і соціальної орієнтації. Ми трактуємо духовність за означенням О. Рудницької – як специфічну потребу пізнання світу, особистості [6, с.125-128]. Вище наведене визначення духовності свідчить про його багатомірність та різноаспектність. Складність феномену духовності вимагає опрацювання його категоріальної структури. Пропонується чотири головних критерії духовного розвитку майбутніх вчителів засобами православного образотворчого мистецтва. Першим є критерій готовності особистості до духовного самовдосконалення. Другим – критерій теоретичного усвідомлення шляхів духовного розвитку засобами православного образотворчого мистецтва. Третім – критерій практичного вміння духовного вдосконалення засобами православного іконопису. Четвертим – критерій сформованості педагогіко-проективних умінь.

У рамках статті ми розглянемо два найбільш важливих: критерій готовності особистості та критерій практичного вміння духовного вдосконалення.

О. Ільїн підкреслював, що школа повинна жадати від дитини «... наявності в її житті все визначаючої цінності». У цьому зв'язку педагогічна діяльність стає органічною щодо духовного розвитку студентів та учнів. Педагогіка це сфера духовна, а вчительська діяльність – професійно-духовна за своєю сутністю. Тому майбутній вчитель повинен осмислити необхідність духовного самовдосконалення. З цією метою важливо використати аксіологічну глибину здобутків православного мистецтва. Сакральні мистецькі здобутки формують усвідомлення людиною змісту життя, вдумливого осмислення світу, цілісної мудрості, світорозуміння та правильної ієрархії цінностей. Учитель повинен збагнути головне призначення «премудрого художества». Тому всі художньо-композиційні засоби спрямовують на залучення особистості до Одкровення. Православне мистецтво своєю архітектурою, фресками, іконописами не лише залучає до духовних цінностей, але й допомагає особистості впорядкувати духовний світ. Усі цінності в православ'ї ієрархізовані, їхні впорядкування здійснено за аксіологічною шкалою, в основу якої закладені критерії духовності. Коли внутрішня орієнтація особистості надає перевагу духовним цінностям, а не матеріальним інтересам, то таку тенденцію можна розглядати, як спрямування особистості до духовних основ життя. Там, де немає такої спрямованості, має місце застій духовного життя. Якщо людина захоплюється лише матеріальними аспектами свого життя та ігнорує духовні, вона постійно порушує духовні закони, чим спотворює не лише духовне, а й фізичне існування.

Відчутти духовну красу православного мистецтва вдається не кожному, а лише тому, хто духовно піднявся до її споглядання та осмислення. Для християнської свідомості краса – це не самоціль, а один із шляхів, які ведуть до духовного життя. До такого шляху закликає нас А. Рубльов в іконі «Трійця», де включає споглядальника в поле ікон. Багато сучасних художників, зокрема модерністів, шукають художні засоби, щоб допомогли приєднати глядача до живописної дії. В іконописі така можливість реалізована багато віків тому. Ікона «Трійця» є красномовним прикладом можливостей включення людини в духовний простір живопису. Четверта грань столу на іконі пуста, вона для кожного з нас і передбачає залучення духовного виміру буття до усвідомлення необхідності приєднання до духовної трапези. Використання «зворотної» перспективи в цій іконі – це приєднання до смислу життя. При спілкуванні з іконою започатковується духовне пробудження розуміння сакрального смислу й мови ікони. Таке педагогічне спілкування з іконою передбачає здійснення комунікації в атмосфері певної тиші внутрішнього світу. Час тиші – це такий час коли все недобре в людині мовчить. Для цього потрібно відчутти, осмислити внутрішнє життя, необхідно прислухатися до самого себе. Спілкування з православним сакральним мистецтвом заохочує розумову діяльність допитливість, зацікавленість, ставить за мету розвиток людини як особистості, яка володіє сильною можливістю вибору між добром і злом. Така особистість здатна розуміти прекрасне, вірить у можливість удосконалення світу, прагнення особистісної участі в цьому. У допомогу розкриттю сюжетів іконопису доцільно залучити фрагменти Священного Писання, використовуючи твори християнських мислителів, а також приклади з художньої літератури (вірші, казки з моральним змістом). Українська історія та культура – має всі необхідні елементи та надбання для зміцнення духовності.

Отже, розвиток і саморозвиток духовного потенціалу особистості значною мірою залежить від сукупності основних джерел, пов'язаних з його соціально-культурною детермінованістю. Джерелом формування духовного потенціалу особистості майбутнього педагога – музиканта виступає музичне мистецтво.

Одним із таких видів є хорове мистецтво, яке зорієнтоване на активний людинотворчий процес формування і розвиток здібностей, а також реалізацію сутнісних музично-творчих сил та духовних потреб особистості. Таким чином, як одна з форм культурологічного та духовного пізнання світу, мистецтво хорового співу завжди було і залишається невід'ємною частиною світової і вітчизняної духовної культури людства, віками провіреним фактором формування художнього, естетичного та духовного потенціалу





особистості. На пріоритетності вокально-хорової діяльності в процесі формування духовності особистості наголошували Б Асаф'єв, Д. Аспелунд, Д. Кабалецький, Е. Печерська, Г. Струве та інші відомі дослідники.

Хорове мистецтво є універсальним засобом формування інтегральної основи духовності й духовного потенціалу зокрема – морально-естетичного досвіду майбутніх фахівців. Досвід вищої школи показує, що студентські хорові колективи, мають безмежні можливості щодо формування в майбутніх фахівців унікальної здатності додавати до відтворюваного музичного твору свої емоційні та духовно значущі якості, результатом якого є особливе колективне ціннісне переживання (В. Ражніков). У навчальному посібнику з музичної педагогіки О. Олексюк вказано, що найхарактернішим показником прояву духовного потенціалу в діяльності педагога-музиканта є феномен виконавської та педагогічної імпровізації [5, с.256].

Таким чином, духовний потенціал – особлива, здатна до саморозвитку система відновлювальних внутрішніх ресурсів духу людини, які виявляються в діяльності, що спрямована на творче втілення загальнолюдських потреб, цінностей й ідеалів у художньо-естетичній, інтелектуальній, моральній, професійній діяльності самопізнанні й самотворенні. Музичне мистецтво як простір особистісної самореалізації сприяє самовираженню, самоствердженню майбутніх педагогів – допомагає усвідомити власне «Я», осмислити співвідношення себе зі світом.

Перебуваючи у пастці духовної кризи ми замислюємося щодо перспективи й доходимо до висновку, що руйнівна сила антикультури, антитрадицій, та антидуховності може стати незворотною, якщо не відновити моральні фільтри. Та чи спроможна українська культура, як чи не єдиний чинник забезпечення духовного ресурсу, зробити прорив за умов коли стартові матеріальна та духовна ситуація погіршилися? Зважаючи на те, що в українському народові генетично закладений потяг до освіти та знань; що в різні епохи, заради духовного, українці свідомо йшли на різні самообмеження, маємо надію на відродження загального національного духовно-культурного потенціалу. Адже ми одна з небагатьох країн Європи, де народна мистецька культура – не предмет спогадів чи музейного огляду, а реальність життя мільйонів людей. Поняття духовності надто складне та всеосяжне, тож знадобиться зацікавленість та спільні дії з боку виконавчої, законодавчої влади і громадськості.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Асаф'єв Б.В. О хоровом искусстве: сб. статей / сост. и коммент. А. Павлова-Арбенина. – Л.: Музыка, 1980. – 216 с.
2. Зеньковский В.В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии / Отв. ред. и ост. П.В. Алексеев. – М.: Школа-Пресс, 1996. – 272 с.
3. Корецька А.І. Соціально-освітні чинники формування духовності особистості в сучасному українському суспільстві // Автореф. дис. канд. філософ наук: 09.00.03. – АПН України. Ін-т вищ. освіти. – К., 2003. – 19 с.
4. Маслоу А.Г. Дальние пределы человеческой психики / Пер. с англ. А.М. Татлыдаевой; научн. ред., вступ. Статья и коммент. Н.Н. Акулиной. – СПб.: Евразия, 1997. – 430 с.
5. Олексюк О.М., Ткач М.М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва. – К.: Знання, 2004. – 256 с.
6. Рудницька О.П. Сучасна парадигма педагогіки мистецтва // Виховна робота у вищому навчальному закладі: симбіоз нового і традиційного. – Кам'янець-Подільський, 2002. – 270 с.

**Наталія ПІМЕНОВА**

### ФОРМУВАННЯ ХУДОЖЬОГО СПРИЙНЯТТЯ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ В ПРОЦЕСІ ІНСТРУМЕНТАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ

*(магістрантка мистецького факультету)*

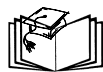
*Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент Т.Б. Стратан-Артишкова*

На сучасному етапі розвитку нашого суспільства постає важлива потреба у формуванні духовно розвиненої творчої особистості. У зв'язку з цим посилюються вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів музики, які засобами музичного мистецтва здатні впливати на розвиток особистісних якостей, формування внутрішнього світу своїх вихованців. На цьому наголошують державні документи: Національна доктрина розвитку освіти в Україні, Державна програма “Освіта” (Україна XXI століття), Державна програма “Вчитель”, Закон України “Про вищу освіту”.

Художнє сприйняття потрібно формувати під час навчання майбутнього вчителя музики в музично-педагогічному закладі освіти, використовуючи різні види та форми впливу музичного мистецтва, а також застосовуючи різні методи музично-освітнього процесу.

Уміння володіти музичним інструментом для вчителя музики є не менш важливими серед інших його професійних умінь та необхідними в його майбутній професійній діяльності. Саме тому дослідження процесу формування художнього сприйняття в рамках процесу навчання гри на музичному інструменті є актуальним.

Вивченням проблеми формування художнього сприйняття займалися представники різних галузей наукового пізнання: філософії, психології, педагогіки, мистецтвознавства. Так, проблема природи



художнього сприйняття, вивчення внутрішніх механізмів обґрунтовується в наукових працях М.Бахтіна, П.Якобсона, Б.Теплова, С.Раппопорта, Є.Назайкінського. Сучасною музичною педагогікою видано багато наукових праць, які стосуються питань формування художнього сприйняття студентів (Н.Аніщенко, Л.Воєводіна, Т.Дорошенко, О.Єременко, О.Олексюк, Г.Падалка, О.Ростовський, О.Рудницька). Багатоаспектність проблеми формування художнього сприйняття особистості знайшла своє розкриття в психологічних дослідженнях, автори яких вивчали питання ефективності сприйняття музики (І.Тарханов, А.Шарпенье, О.Рудницька), музичні здібності людини (Н.Ветлугіна, А.Готсдінер, Б.Теплов), закономірності й механізми сприйняття музики (С.Назайкінський, Г.Тарасов), перцептивна діяльність особистості (В.Зінченко, О.Леонтьєв), психофізіологічні реакції на музику та її терапевтичні можливості (Р.Ландін, Є.Подольський).

Сприйняття є важливим процесом у розвитку людини, що забезпечує її орієнтацію в навколишньому світі.

У психологічній літературі сприйняття (від лат. *perceptio* – перцепція) — психічнопізнавальний процес, який полягає у відображенні людиною предметів і явищ, у сукупності всіх їхніх якостей при безпосередній дії на органи чуття. Сучасний тлумачний психологічний словник пояснює сприйняття як цілісне відображення предметів, явищ, ситуацій і подій у їхній відчуттєво доступних часових і просторових зв'язках та стосунках. Будучи необхідним етапом пізнання, завжди більшою чи меншою мірою сприйняття пов'язане з мисленням, пам'яттю, увагою. Сприйняття спрямовується мотивацією і має певне ефективно-емоційне забарвлення (В.Шапар).

Сприйняття – пізнання якості цілого, а не його окремих властивостей; не пасивне копіювання миттєвого впливу, а живий, творчий процес пізнання.

Досліджуючи проблему формування художнього сприймання в рамках навчання студентів ми можемо сказати, що у студентському віці (вік ранньої юності) розвиток сприймання виявляється в домінуванні його довільної форми, засвоєнні перцептивних дій, цілеспрямованому спостереженні за певними об'єктами, виокремленні суттєвого в предметах, подіях і явищах. Розвиваються в цей період такі властивості сприймання студентів, як цілісність, осмисленість, предметність, вибірковість, особливо апперцепція сприймання.

Особливою формою сприйняття є так зване естетичне сприйняття. П.М.Якобсон [6, с.5] в «Психології художнього сприйняття» пише: «Процес знайомства людини зі всією сферою прекрасного в цілому – чи буде це краса людських стосунків, неповторний вигляд природи, чи буде це значний витвір мистецтва – є естетичним сприйняттям». Сприйняття різних творів мистецтв він виокремлює в особливий вид естетичного сприйняття – художнє сприйняття, яке має власні характерні риси та якості.

Процес художнього сприйняття має свою структуру. Визначення структури художнього сприйняття ґрунтується на врахуванні ознак його адекватності й неповторної індивідуальності, яким відповідають уміння реципієнта аналізувати й інтепретувати явища мистецтва (О.Рудницька). Згідно з ними автори психолого-педагогічних та мистецтвознавчих праць виділяють окремі ступені осягнення художньої образності (емоційно-естетичний відгук, оцінка засобів виразності, асоціативна активність, роздуми, естетична насолода, розкриття змісту, форми та інші). Узагальнення цих ступенів дає підстави вирізнити три основні складові, що визначають структуру художнього сприйняття:

1. первинне ознайомлення з художньою інформацією, її сенсорне розрізнення;
2. аналіз виразно-сміслового значення художньої мови;
3. інтепритація та естетична оцінка художнього смислу твору.

Первинне ознайомлення спрямоване на загальне орієнтування, вироблення елементарних уявлень про елементи художньої форми, її обсяг, характер тематики, настроїв, тобто про контури так званого «зовнішнього шару» мистецького твору. Сприймання в цьому разі є ще досить чітким, нерозчленованим і нагадує пошуки та блукання.

Друга складова (аналіз твору) пов'язана з переходом від перцепції сенсорної інформації до освоєння виразно-сміслових значень художньої форми. Вона характеризує прагнення реципієнта якнайточніше «прочитати» текст твору, з'ясувати його смисл через декодування семантичного значення художньої мови.

В інтепретації художнього образу, що становить третю складову художнього сприйняття, особливого значення набуває виявлення особистісного ставлення до почутого й побаченого, здатність до суб'єктивно-емоційної ідентифікації сенсорних вражень, наявність пошукової активності реципієнта. Формування цих якостей передбачає стимулювання фантазії, пам'яті, сили уяви суб'єкта, які є своєрідною «гарантією» його сприйнятливості мистецтва.

Сутність інтепретації, можна сказати, полягає в розумінні змісту музичного твору й утілення цього розуміння у виконанні. Розкриваючи зміст твору, виконавець (студент) використовує відповідні виконавські засоби. Сфера засобів вираження студента-виконавця повинно мати певну самостійність і специфіку. Таким чином, інтепретація музичного твору передбачає індивідуальний підхід виконавця до втілення власного уявлення художнього образу на фортепіано. Цей підхід зумовлений й



особливостями виконавського стилю музиканта (особливостями його психічних та фізичних даних, виду темпераменту, типу художнього мислення тощо).

Отже, інтерпретація – це індивідуальне тлумачення виконавцем об'єктивної композиторської інформації. І достовірність інтерпретації музичного твору залежить від ступеня проникнення виконавця в композиторський задум, а це передбачає проникнення в специфіку композиторського стилю.

У науковій літературі існують й інші погляди та характеристики структури процесу сприйняття. Так, О.Костюк поділяє сприйняття на такі рівні та етапи: емоційно-естетичний відгук, слухова диференціація звукового потоку та асоціативно-зорова активність. Він уважає, що за активним емоційним відгуком та яскравим зоровим уявленням приховується складна аналітико-синтетична праця слухача, спрямована на осягнення внутрішньої структури слухового матеріалу. С.Раппопорт розглядає такі рівні сприйняття, як рівень безпосереднього відображення, проміжний рівень осягнення ладо-гармонічних тяжінь і переживання метроритму, інтелектуальний рівень. Є.Ручьєвська виділяє фізіологічний, елементарно-асоціативний, рівень музичних асоціацій та ідейно-концептуальний рівні сприйняття.

Музичне мистецтво відображає людське життя в усій його красі й розмаїтті, викликає в нас переживання, котрі мають свої особливості.

Процес сприйняття твору музичного мистецтва у всіх людей має індивідуальний характер, відрізняється як за рівнем емоційної сприйнятливості, так і характером змісту уявлень, що виникають у процесі сприйняття одного й того ж твору мистецтва. Це залежить від багатьох факторів: емоційного досвіду людини, інтересів, естетичного смаку, властивого людині типу сприйняття, рівню емоційного розвитку людини, фізичного й психологічного стану в момент сприйняття, умов, за яких проходить цей процес, установки на сприйняття, здатності людини до повноцінного сприйняття музичних творів.

Б.Теплов [4] у “Психології музичних здібностей” підкреслює, що ступінь адекватності сприйняття визначається досвідом слухача, його тезаурусом, частиною якого є музично-слуховий досвід як здатність до образного, виразного відчуття інтонації, що спирається на низку здібностей, пов'язаних з особливостями організації звукової матерії: звуковисотне та ладове чуття, відчуття ритму, тембру.

Досліджуючи проблему художнього сприйняття Є.Назайкінської також зазначає, що цей процес буде проходити успішно, якщо реципієнт матиме творчий досвід, що набувається в процесі різноманітної музичної діяльності. Автор має на увазі не тільки залучення вихованців до різних видів музичної практики, а й активне теоретизування ними того, що сприймають, виконують, імпровізують. Цей процес він називає *атперцепцією* – впливом попереднього досвіду на музичне сприйняття.

Музика потребує від того, хто сприймає здатності відчувати красу мистецьких образів й осмислювати свої переживання, тобто вести з музикою своєрідне діалогове спілкування. Наявність такої діалогічної основи сприйняття сприяє формуванню в слухача оригінального стилю мислення, яке характеризує й ставлення до музичного твору, і переконструювання його (слухача) емоційної сфери та свідомості. М.М.Бахтін [1, с.112] зазначає, що музику, як і людину, неможливо зрозуміти та сприймати з позицій нейтрального аналізу – її осягнення потребує звернення до “Я” та до спілкування з ним. Таким чином, повноцінне спілкування з музикою є нездійсненим без “залучення до роботи” самосвідомості.

Музика більшою мірою, ніж інші види мистецтва, звертається до емоційної сфери людини. Переживання, які виникають під впливом музики, за своєю силою не можна порівняти з переживаннями, зумовленими впливом інших видів мистецтва. Емоції, що виникли в слухача в процесі сприйняття музичного твору, визначаються тими його потребами, які задовольняються інформацією, що міститься в цьому творі.

Науковці підкреслюють, що в процесі художнього сприйняття суб'єкт не тільки пізнає художньо-образний зміст твору, поринає у його глибинні прошарки, а й вступає в художній діалог з автором, виявляє своє власне, неповторне «Я» (Л.Бочкарьов, О.Костюк, І.Ляшенко, Н.Яранцева). У свідомості суб'єкта сприйняття відображується звуковий матеріал, відтворюються переживання, образи, думки, переживання, які є різновидом емоційного, пристрасного художнього пізнання.

Емоційно-образний підхід до пізнання значно розширює уявлення людини про навколишній світ, дає змогу на основі набутих емоційним через знання, здійснити дальше поширення інформації. Важливим є положення Б.Теплова [4] про те, що музичні переживання за своєю суттю є переживаннями емоційними, інакше як емоційним чином не можна зрозуміти зміст музики. Здатність емоційного відгуку на музику має бути в основі музикальності. Дві сторони музикальності (емоційна та слухова) не існують одна без одної.

Художнє сприйняття твору музичного мистецтва дуже складений й одночасно цілісний процес. П.М.Якобсон [6, с.35] у праці «Психологія художнього сприйняття» висловлює думку про те, що окремі елементи художнього твору в складному контексті сприйняття з'єднуються і виступають у вигляді певних цілностей, частин закінченого твору, що «укладаються в систему образів, у систему різносторонньо даного предмету мистецтва». Однак ці елементи впливають на формування нашого цілісного враження від художнього твору. Цілісний процес художнього сприйняття іноді здійснюється досить швидко й проходить без усвідомлення ряду істотних ланок, виступає у свідомості людини у формі цілісного результату – у



вигляді оцінок, думок, переживань. У цілісному процесі художнього сприйняття ми обов'язково визначаємо жанрову належність музичного твору, відчуваємо риси стилю художньої епохи створення твору та риси письма композитора, усвідомлюємо ставлення автора до зображеного.

Процес формування художнього сприйняття творів музичного мистецтва буде ефективним, якщо при залученні особистості до художньо-пізнавальної діяльності дотримуватися наступних педагогічних умов, запропонованих І.М.Цойом [5]:

1) формування естетичного сприйняття в цілому повинно бути спрямоване на послідовний розвиток наступних елементів естетичної свідомості особистості: чуттєво-емоційної сфери, художньо-асоціативного мислення, смакових орієнтирів, здатності до ціннісних міркувань;

2) у процесі розвитку естетичного сприйняття мистецтва у студентів музично-педагогічних факультетів, що ґрунтується на естетичному досвіді, забезпечується самовдосконалення, самоактуалізація, самопізнання особистості;

3) педагогічно організована художньо-пізнавальна діяльність студентів повинна відзначатися варіативністю, що дозволить особистості не лише реалізувати наявний естетичний досвід, але й збагатити його.

Формування художнього сприймання студента відбувається у процесі інструментальної підготовки. Важливо, щоб увесь процес творчого зростання відбувався під контролем викладача. Він виступає наставником для студента, і мета його не тільки довести його технічні можливості до блискучості, а й створити умови для набуття відповідної кількості знань, умінь і навичок для самостійної інтерпретації твору мистецтва, для високого художнього прочитання образу, що закладений композитором у зміст.

Кожна людина є індивідуальною у своєму психологічному розвитку. У навчальній діяльності вона щодо своїх можливостей, сприймає матеріал, вміє побачити, та самостійно аналізуючи, осунути свої помилки, у її праці виявляється певна міра наполегливості й старанності. Цей нюанс повинен урахувати викладач при роботі з кожним студентом та створювати індивідуальні умови для його професійного розвитку.

У процесі формування художнього сприймання викладач ураховує досвід студента художньо-естетичного бачення образу твору. При художньо-естетичного пізнанні, вагоме місце має введення досвіду в активну художньо-пізнавальну діяльність через свідомість. При обговоренні художнього змісту та інтерпретації твору важливо, щоб студент мав свій особистий погляд. Він обов'язково повинен мати своє існування, навіть коли є нищим за художнім критерієм. Це дасть впевненості студенту в його художньому баченні, і він буде прагнути до творчого пошуку. Але викладач ніколи не повинен зупинитися на досягнутому й увесь час підвищувати художній рівень студента. Тому обговорення з ним свого погляду з приводу художнього бачення, що є вищим, має сенс. У цьому випадку студент, бачачи кращий варіант, погоджується із запропонованим і відбувається «руйнування попереднього образу».

Щоб глибоко залучити студента до музики, розвинути художнє бачення істинної сторони розвитку зображеного образу, може тільки повноцінний, якісний, професійний показ на інструменті педагогом (цілісний показ).

Успішному формуванню в студента художнього сприйняття сприяють методи навчання гри на музичному інструменті.

У класі основного музичного інструмента застосовують такі основні методи: пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемні методи навчальної діяльності студентів.

Л.Гончаренко визначає, що за формування художнього сприйняття студента в процесі інструментальної підготовки великою мірою відповідають проблемні методи навчальної діяльності. Вони найповніше відповідають завданням розвитку творчого мислення вихованців.

Серед проблемних методів виділяється проблемно-пошуковий метод. На практиці можна натрапити на цілком логічне розмежування проблемно-пошукового методу на "пошуковий" та "проблемний". У першому випадку студент самостійно повинен знайти тільки єдиний правильний розв'язок, у другому – з декількох запропонованих варіантів вибрати один, що й створює проблемну ситуацію. Дієвість цього методу визначається залученням студента до пошукової діяльності, яка починається з постановки питання, розв'язання проблеми й проблемних завдань; проблемним викладом і поясненням знань учителем; різноманітною самостійною роботою студента.

Початок вивчення музичного твору є своєрідною проблемною ситуацією, у якій немає готового розв'язання. Студент ще не відчуває художній фундамент твору, не уявляє образ, не може художньо сприйняти його. Послідовність етапів вивчення твору є своєрідною орієнтацією у проблемно-пізнавальній ситуації, у перебігу якої за допомогою постановки завдань та знаходження способів їхнього розв'язання студент під керівництвом педагога здійснює пошук невідомого.

Пояслювально-ілюстративний та репродуктивний методи відповідають за набуттям студентом досвіду, а без нього, як ми знаємо, художнє сприйняття неможливе.





**Висновки.** Формування художнього сприйняття сучасного спеціаліста у процесі інструментальної підготовки є можливим при врахуванні всіх особливостей процесу художнього сприйняття й при правильній організації навчально-практичної діяльності на заняттях з основного музичного інструмента. Важливо, щоб сам процес проходив у вільній, сповненій творчого пошуку формі. Саме проблемні методи навчальної діяльності майбутніх учителів музики стимулюють їх до пошуку свого творчого “Я”, без якого знаходження художнього образу та тлумачення художнього змісту є неможливим.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бахтин М.М. Автор и герой эстетической деятельности // Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1986. – С. 9–191.
2. Бочкарёв Л.Л. Психологические механизмы музыкального переживания: Автореф. ... д-ра псих. наук. – К., 1989. – 45 с.
3. Назайкинский Э.В. Музыкальное восприятие как проблема музыкознания // Восприятие музыки: Сб. статей. – М.: Музыка, 1980 – С.91 – 111.
4. Теплов Б.М. Избранные труды: В 2 т. – М.: Педагогика, 1985. – Т.1. – Психология музыкальных способностей. – 329 с.
5. Цой І.М. Формування естетичного сприйняття мистецтва у студентів коледжу культури та мистецтв у процесі художньо-пізнавальної діяльності. / Загальна педагогіка та історія педагогіки. – Луганськ, 2000. – 19 с.
6. Якобсон П.М. Психология художественного восприятия. – М.: Искусство, 1964. – 85 с.

**Ольга ПОПІК**

### СИМВОЛІЧНЕ ТА КУЛЬТУРНЕ ЗНАЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ ОРНАМЕНТИКИ В АСПЕКТІ ВІДРОДЖЕННЯ ЕТНІЧНИХ ТРАДИЦІЙ

*(магістрантка мистецького факультету)*

*Науковий керівник: канд. істор. наук, доцент О.Г. Босий)*

Пам'яткою первинного орнаменту на наших землях є Мізинська стоянка, археологічна пам'ятка пізнього палеоліту. Глибокий аналіз археологічних матеріалів з Мізина, здійснений видатним українським ученим С.М.Бібіковим, який прийшов до висновку, що в археологічному комплексі, орнаментовані предмети й речі, можна інтерпретувати як музичні інструменти. На Мізинській стоянці, крім виявленого музичного комплексу із кісток тварин, зафіксовано зародження геометричного орнаменту й відповідних йому композицій, що розкривають складну знакову систему відображення реальної дійсності тих часів [1].

На міжнародному конгресі антропологів та археологів у Женеві 1912 року, вчений Ф.Вовк зазначив, що оздоблення статуеток складними графічними композиціями надає своєрідності мізинській серії. Графічні композиції з прямих ліній, кутів, трикутників, ромбів, меандрів, що вирізьблені на шести статуетках, вражають досконалістю композиційного розміщення з урахуванням вертикальної та горизонтальної симетрії [17].

На Мізинській стоянці, в будинку № 1, у центральній його частині, ще 1956 року І.Г.Шовкопляс відкрив цікаве скупчення, в якому акуратно були розміщені кістки мамонта. Поблизу орнаментованих і неорнаментованих предметів знайдено "шумливий" браслет, виготовлений із пластин бивня мамонта й гравійований меандровим орнаментом. Кути та ромби, з яких складався орнамент, розміщені в чітко витриманому ритмі, що надає речі естетичного вигляду. Численні фрагменти браслетів, діadem, прикрас мали різні варіанти декорування [16].

Отже, поява древнього орнаменту на українських землях характеризується мізинським мистецтвом, що розкриває широкі композиційні можливості орнаментики. Художнє комбінування графічними елементами створює своєрідне оздоблення кожної речі. Неповторною рисою орнаментально-графічних композицій є використання такого елемента, як меандр.

На початку 90-х років XIX століття археолог Вікентій Хвойка відкрив перше трипільське поселення на території сучасної України. 1897 року об'єкти, подібні до знайдених Хвойкою, були знайдені в селі Трипільля Київської області. Внаслідок цього в радянських, російських та українських публікаціях стала використовуватися назва “Трипільська культура” [7].

Орнаменти Трипільля вивчають за їхньою розгорткою. Прикладом розкриття можливостей такого погляду на трипільський орнамент може бути дослідження Н. Бурдо в складі дослідженої колекції кілька десятків цілих та реконструйованих посудин. Саме ця обставина дала можливість побачити орнамент не на фрагментах, а в цілому. Посудини мали різну кількість покритих орнаментом зон залежно від форми [3]. Якщо розглядати лінійну розгортку орнаменту, то ці зони перетворюються на яруси. Саме так і розглядав їх академік Б. Рибаків, який відзначив стійкість та поширеність цієї традиції. На його думку, найбільш поширеними в ранньому періоді виявилися однорусні зображення, характерні для горщиків, мисок та кубків. На вазах, фруктівницях, грушоподібних посудинах кількість ярусів зростає до двох чотирьох.

Однорусні композиції найчастіше склалися з таких елементів, як коло, овали з «променями», відрізки спіралі. Напрямок руху композиції зліва направо. Горизонтальні стрічки та лінії утворюють ніби



рамку для зображення, яка в плані нагадує ромб із загнутими кутами. Так утворюється орнамент, названий Б. Рибаківим «безперервним бігом сонця» [10].

М.Ю. Відейко, досліджуючи пам'ятки трипільської культури, також відзначає, що на мисках часто трапляються зображення «біжучої спіралі» або її відрізків [5.6]. Трапляється простий ромб з крапкою посередині, що за переконанням етнолог Галини Лозко розкривав ідеограму засіяного поля. Як вважає дослідниця, такий орнаментальний, знак як коло, означав сонце або тепло, хвилі річки, крапки [11]. За переконаннями Ю.О.Шилова, ідея кола, притаманна всім народам, зокрема стародавнім слов'янам, зосереджувала космологічні межі язичництва, світоглядне уявлення про місце людини у світі. У колі, як своєрідній наочній формі світу, людина знаходила його центр і межі [15].

У своєму дослідженні ми зазначаємо, що величний культ життєдайного божества освітлює архітектурну пластику, живописний і графічний напрями народної творчості. У зв'язку з технікою вишивання формула кола трансформувалася в багатокутник, ромб, квадрат, розетку. В архаїчних композиціях ці мотиви часто пов'язані між собою розетка вишивається в ромбі, хрест зливається з розеткою тощо. Далі відбулося переосмислення солярного значення хреста й розетки: хрест став символом християнства, а розетка в рослинних орнаментах сприймалася за узагальнений, стилізований образ квітки. За переконаннями Т.Ткачука та Е.Мельника, основу багатопелюсткової розетки становив народний землеробський календар: пелюстки розетки в чергуванні з кучериками означали місяці року [13]. Мистецтвознавець О.Г.Босий вважає, що (шестипелюсткова квітка) знак Перуна, він зображується в центрі орнаментальних композицій, якими прикрашають скрині, столи, різьблені дерев'яні елементи житла, ворота, вози, сани, різноманітний посуд: кухонні дошки, тарілки, шкатулки та ін. Знак Перуна селяни поміщали на видних місцях своїх будинків як комунікаційний знак шани грізному богу [2].

За М.В.Біляшівським, найпростіші геометричні мотиви, такі, як горизонтальна й хвиляста лінії, певно, означали землю і воду. Квадрат, поділений на чотири рівних частини з крапками, був символом засіяного лану, ромб з видовженими сторонами нагадував про вінці зрубу. До архаїчного шару в традиційному українському мистецтві належать і зооморфні образи коня, птахів та інші, що були оберегами давніх людей [4]. За О.Г.Босим, птахи для людини, істоти священні, адже з давніх-давен надто багато людських бажань пов'язувалося з птахами сприяти: в землеробській праці, мисливстві, коханні, а культове значення птахів виходило з їхньої природної функції долати простір і навіть час: "Ой високо соколови до неба літати. Ой, далеко козакові до осені ждати". Птахи на рушниках є символами краси, кохання, мудрості, божественного вияву, вічності безсмертної душі (в голубів втілюються душі померлих). Голуби та пави виступають і творцями Світу, гніздяться на Дереві Життя та охороняють його. Вони, атрибути й Великої Богині землі та неба, є її посланцями на Землю [18].

Використання орнаментики у вишивці має свій особливий характер, часто використовуються такі мотиви, як "хміль", "виноград", "дубове листя", "барвінок" тощо. За дослідженнями Ю.І.Іванової, деякі з них несуть на собі відбиток стародавніх символічних уявлень народу. Так, мотив "барвінку" є символом немеркнучого життя, узор "яблучне коло", поділене на чотири сектори, з вишиванням протилежних частин в одному кольорі – символом кохання. У сучасній вишивці трапляється й древній символ "дерево життя", який здебільшого зображується в стилізованій формі листя або гілок [8].

Я.П.Запаско зазначав, що елементом узору орнаментативі килимів часто є якась стилізована квітка або деревце, які ритмічно розташовані, повторювалися на цілому тлі килима. Автор припускає, що можливо, у той спосіб килимарі бажали уявити гай, у якому між квітами літали райські птахи або сиділи на них чи проходили між ними [9]. Очевидно, що й килимова орнаментика, як і мальована на стінах, мала метою апотропеїзм, а не тільки чисту прикрасу. Як наголошує В.П.Манько орнаментика на писанках завжди мала певні символічні й магічні знаки. Нові елементи вводилися рідко. До найбільш популярних традиційних мотивів розпису писанок належать образ Великої Богині (жінки-праматері), солярні знаки (у вигляді розеток, зірочок, свастики, малюнків сонця і зірок, також "крутороги" й "павучки"), "сосонки" (символ вічнозеленої рослини, що плететься по землі, або ж "небесного змія", що запліднював яйце). Серед геометричних орнаментів найпопулярнішим є своєрідний елемент у вигляді хвилеподібної смуги "безконечник" (український меандр) [12].

Отже, ми зазначаємо, що орнаментальне мистецтво, або мистецтво прикрашати навколишнє середовище, одна із складових рис культурної діяльності людини. Зародившись ще в первісному суспільстві, орнамент був відображенням певного світогляду, став одним з перших кроків в освоєнні людиною довкілля: категорії часу, простору, ритму. Більшість народів досить стабільно й консервативно зберігає свої світоглядні міфо-поетичні системи, основний фонд орнаментальних мотивів і традиційні поєднання кольорів. Знання загальних закономірностей побутування народної орнаментики дає змогу майстру, навіть при перерваності традиції, свідомо продовжувати та вдосконалювати це живе мистецтво. А такі фактори розвитку народної культури, як традиційність і колективність творчості, зумовлюють постійний процес засвоєння, нагромадження, узагальнення та зміну виражальних засобів цього невмирущого мистецтва. Таким чином, знайомство з традиційним орнаментальним мистецтвом сьогодні



має важливе суспільне значення: воно пов'язує творчість майстра з конкретною історією своєї землі, підвищує його життєвий тонус, викликає, відчуття радості, розвиває естетичні відчуття й, безумовно, прикрашає побут.

Тому ми пропонуємо практичне дослідження вивчення української народної орнаментики протягом трьох лекцій та двох семінарів. Студенти відвідують виставки народної творчості, спілкуються з місцевими майстрами різних видів декоративного мистецтва. На лекційних заняттях вивчають особливості стародавнього орнаменту його символічний зміст, способи використання його в різних видах декоративного мистецтва, а також розглядають сучасну орнаментуку в контексті давнини, важливість символіки первинних орнаментів, що використовуються в сучасному декоративного мистецтва.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бибилов С.Н. Древнейший музыкальный комплекс из костей мамонта. Очерк материальной и духовной культуры палеолитического человека. - К., 1987. - 107 с.
2. Босий О.Г. (м. Київ) "Сучасні методи дослідження традиційної української культури і мистецтва".
3. Бурдо Н.Б. Населення раннього етапу Трипільської культури межиріччя Дністра та Південного Бугу – К., 1993.
4. Біляшівський М.В. Дещо про українську орнаментуку // Сяйво, 1913. №3.
5. Відейко М.Ю. Трипільські протоміста. Історія досліджень.-К.:Академперіодика,2002.-140 с.
6. Відейко М. Ю. Трипільська цивілізація Київ, 2008.
7. Енциклопедія Трипільської цивілізації, Київ, Укрполіграфмедіа, 2004, т. I-II.
8. Іванова Ю.І. Вишивка в контексті традиційної культури українців // "Україна: людина, суспільство, природа": Тези доповідей Четвертої щорічної наук. конф. (НаУКМА). – К., 1998. – С. 51-53.
9. Запаско Я.П. Українське народне килимарство - К.: Освіта, 1973- 56с.
10. Рыбаков Б.А. Древние русы.- Советская археология, 1953, вып. XVII 29-32с.
11. Лозко Г. Українське народознавство. — К., Зодіак-ЕКО, 1995. — 368 с.; Друге доповнене вид.: К., АртЕК, 2004.- 470 с.; третє вид. — Харків, 2005.
12. Манько В.П. Українська народна писанка: - Львів: Монастир Монахів Студитського Уставу, 2001 – 55 с.
13. Ткачук Т. Мельник Я. Семіотичний аналіз трипільсько-кукутенських знакових систем (мальований посуд). - Івано - Франківськ, 2000. – 237 с.
14. Черныш А.П. О времени возникновения палеолитического искусства // У истоков творчества: - Новосибирск.: Наука, 1978 – 23 с.
15. Шилов Ю.О. Джерела витоків української етнокультури XIX тис. до н.е. - II тис.дон.е.: -К.:Аратта,2002-271с
16. Шовкопляс И. Г. Мезинская стоянка. — К., 1965, с 248
17. Volkov Th.Nouvelles decouvertes dans la station paleolithique de Mezine (Ukraine) // Congres intern. d'anthropol. et d'archeol.,Compte rendu de la XIV session. – Geneve, 1913, p. 415.)
18. Інтернет ресурси  
<http://pyrohiv.at.ua/index/0-8>

**Алла ПХІДЕНКО**

### ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКИХ НАВИЧОК УЧНІВ ДИТЯЧИХ ШКІЛ МИСТЕЦТВ

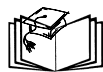
(студентка V курсу мистецького факультету)

Науковий керівник: доктор пед. наук, професор В.Ф. Черкасов

*Постановка проблеми.* Одним із найважливіших завдань музичної педагогіки сьогодення є розвиток творчої особистості в процесі музично-виконавської підготовки, оскільки сучасна освіта орієнтується на гуманізацію, на відродження національно-історичних традицій, на формування людини з високим рівнем духовності, здатної зберігати й примножувати культурні надбання нації. Ця проблема вирішується шляхом залученням кожного школяра до реальної співтворчості та до інтелектуального діалогу в процесі засвоєння мистецьких цінностей, що відбувається головним чином під час опанування музичного інструмента, творчо-пошукового процесу пізнання й інтерпретації музичних творів.

Традиційна методика навчання гри на фортепіано в більшості випадків спрямована на технологічну однобічність розвитку учнів; засвоєння теоретичної інформації відбувається переважно відокремлено, без тісного зв'язку з виконавським процесом. Це заважає практично застосовувати знання, а засвоєний учнями протягом року репертуар обмежує їх музично-естетичні враження, не створює можливості для мистецької самореалізації в процесі інтерпретації музичних творів. Ускладнення програмних вимог від класу до класу, без зв'язку з життєвим та виконавським досвідом учнів, відсутність їх власного творчого ставлення до музично-виконавської діяльності призводить до того, що вони припиняють навчання в позашкільних спеціалізованих мистецьких закладах або після завершення курсу не бажають продовжувати музичну освіту, не орієнтуються в музичному просторі та не стають справжніми поціновувачами мистецтва. Отже, реалії сьогодення потребують переосмислення освітніх стратегій позашкільних закладів освіти з метою розвитку творчої особистості учнів.

*Аналіз актуальних досліджень.* У наш час існує ґрунтовна методична система навчання гри на фортепіано, розвитку слухо-творчої сфери та музичного мислення, оволодіння інструментально-технічними



навичками. Ці питання висвітлені в працях відомих вітчизняних та зарубіжних педагогів-музикантів (О. Алексєєв, Л. Баренбойм, Т. Беркман, Т. Воробкевич, О. Гольденвейзер, Й. Гофман, Н. Любомудрова, К. Мартінсон, Я. Мільштейн, Г. Нейгауз, С. Савшинський, С. Фейнберг, Г. Ципін, Б. Яворський).

Теоретичні основи музичного виконавства викладені в працях таких педагогів-музикантів, як В. Белікова, О. Бодіна, М. Давидов, Я. Мільштейн, В. Москаленко; розвиток творчої активності учнів шляхом залучення їх до різних видів музично-виконавської діяльності висвітлений у працях Б. Асаф'єва, В. Бабій, Д. Кабалевського, Г. Рігіної, Н. Терентьєвої, В. Тушевої.

Суттєвий внесок у педагогічні пошуки зробили й дослідження з музичної психології (Д. Богоявленська, С. Науменко, В. Петрушин, С. Рубінштейн, Б. Теплов). Психологічне підґрунтя творчої індивідуальності інструменталіста як показника його виконавської майстерності розглянуто Л. Бочкар'євим, О. Віцинським, Г. Тарасовим та ін.

Наукові дослідження в галузі художнього та музичного виховання, що вивчають спрямованість педагогічного процесу у позашкільних закладах освіти, здійснювались такими вченими як В. Берека, Н. Комісаренко, О. Рассказова, О. Семенова, В. Стрельчук та ін.

У галузі музичної освіти проблема визначення й формування виконавських навичок знайшла своє відображення у працях відомих науковців. Так, виконавські навички трактуються вченими як: елементарні "частинки" майстерності гри інструменталістів (М. Дьяченко, І. Котляревський, Ю. Полянський); феномен музичного вираження, який залежить перш за все від змісту твору (Є. Тімакін); вироблена здібність організму щодо реагування на вимоги певної ситуації непомітною для свідомості і волі відповідною дією (С. Савшинський [3]); автоматизовані елементи усвідомленої діяльності (Т. Беркман).

Серед вищеназваних "визначень" виконавських навичок музикантів-інструменталістів лише останнє трактування цього феномену знаходить методологічне підтвердження у психології (М. Дьяченко, Л. Кандибович, С. Рубінштейн та інші). Натомість, за дослідженнями В. Давидова, О. Леонт'єва, К. Платонова та інших науковців, інтерпретація поняття "навички" включає дії, які виступають основними компонентами діяльності і входять до її структури. За їх переконаннями, дії у процесі автоматизації стають операціями, тобто складовими навичок вищого порядку. Представниками когнітивної психології з позицій методу "спроб і помилок" цей феномен трактується як ознака інтелекту. На їх думку, останній створюється тими ж механізмами, що автоматизують навички (М. Мікалко, Ж. Піаже, Р. Стернберг та інші).

Розбіжність науковців у поглядах стосовно цієї проблеми простежується й у фізіологічному аспекті. Зокрема, поняття "навички" визначається як: координаційна структура, що ототожнюється з засвоєним умінням розв'язувати той чи інший вид рухової задачі (М. Бернштейн) [2]; здібність виконувати дію з акцентуванням уваги не на окремих рухах, а на її умовах і результатах (А. Матвєєв, С. Мельников); керована певним способом дія (Є. Ільїн).

Проблема формування музично-ігрових навичок інструменталістів розглядалась у працях Ф. Бузоні, Ф. Ліста, К. Мартінсена, Г. Нейгауза та інших видатних виконавців та визначних музичних педагогів. Першими, хто звернувся до вирішення цих питань, були Ф. Бах, К. Дакен, Ф. Куперен, Ж. Рамо та інші представники клавирного мистецтва.

У сучасній науковій літературі вирішення проблеми формування виконавських навичок простежується у працях Ю. Бая, М. Давидова, Ю. Цагареллі, О. Шульпякова, Д. Юника та ін.

Ретельно проблема формування виконавських навичок досліджена з точки зору психофізіології. За переконанням М. Бернштейна, теорію побудови будь-яких навичок необхідно розглядати в нерозривному зв'язку з їх багаторівневою структурою.

Таким чином, у науково-методичній літературі проблема формування виконавських навичок розглядається в різних аспектах, а саме: з позицій музичної педагогіки (Ю. Бай, М. Давидов, С. Савшинський, Ю. Цагареллі, О. Шульпяков, Д. Юник та ін.), психології (А. Матвєєв, С. Мельников, Є. Ільїн, М. Дьяченко, Л. Кандибович, С. Рубінштейн, О. Леонт'єв, К. Платонов та ін.) та психофізіології (М. Бернштейн).

Дослідження науковців висвітлюють теоретичні й практичні аспекти музично-виконавської діяльності, проте методичні основи формування виконавських навичок в умовах дитячої школи мистецтв, як позашкільного навчального закладу, розглянуто недостатньо.

Тому *метою* нашого дослідження є визначення форм та методів формування виконавських навичок учнів-піаністів в умовах навчання в дитячій школі мистецтв.

*Виклад основного матеріалу.* Традиційний зміст і технології музично-виконавської підготовки в умовах навчально-виховного процесу позашкільного спеціалізованого закладу не відповідають сучасним вимогам і потребують забезпечення комплексного впливу всіх елементів системи музичної освіти. Актуальність дослідження особливостей процесу музично-виконавської підготовки зумовлюється тим, що їх розуміння визначає методичні прийоми та форми роботи викладача позашкільного закладу, передбачає цілеспрямоване вмотивоване прагнення до використання найбільш ефективних педагогічних технологій, прогнозування шляхів його подальшого удосконалення.





У позашкільній діяльності дитина не просто відтворює те, що засвоює. Завдяки своїй унікальності й неповторності, вона розвиває, доповнює знання та навички, вдосконалює їх. Саме в цьому полягає закон творчої поведінки і використання методики позашкільного педагогічного процесу, яка будується на обов'язковому заохоченні різнобічного самовиявлення учня, багатстві вражень, створенні оптимальних особистісних стосунків, які є джерелом продуктивної творчої діяльності дитячої спільності. Тому принципове значення має розгляд позашкільного педагогічного процесу як цілісної системи безперервної освіти, формування її в специфічних умовах життєдіяльності – у сфері дозвілля. Особливістю позакласної роботи є й те, що їй властиве багатство і різноманітність форм.

Навчаючи учнів гри на музичних інструментах в ДШМ використовують індивідуальні форми роботи. Для успішного ведення цієї форми роботи потрібне її планування, що враховує характеристики особистості й передбачувані результати виховного впливу (проект особистості). Це дає змогу керувати процесом виховання, координувати всі виховні впливи, поглиблювати й розширювати цілі та завдання виховання. Наявність проекту на кожного вихованця робить індивідуальну роботу педагогічно доцільною, цілеспрямованою.

Позакласне спілкування з музикою під керівництвом викладача ДШМ, організоване вміло й цікаво, сприяє різносторонньому музичному розвитку учнів, формуванню їхньої естетичної культури. Формами позакласних заходів у ДШМ є зустрічі з музикантами-виконавцями, композиторами, студентами та викладачами музичних училищ та консерваторій, в тому числі минулими випускниками школи; вечора, присвячені пам'ятним датам, знаменним подіям музичного життя (фестивалю, конкурсам). До них бажано готувати випуск спеціальних бюлетенів, оформлення стендів, залучаючи до роботи учнів.

Важливим напрямком виховання творчої й суспільної активності є залучення учнів до музично-просвітницької діяльності ДШМ. Якщо участь у позакласній музично-виховній роботі сприяє формуванню естетичної свідомості учнів, то залучення їх до музичного просвітництва розвиває естетичну діяльність. Формування виконавських навичок проходить з великим інтересом, швидше й легше, якщо дитина бачить у цьому практичну користь і отримує задоволення. Можливість демонструвати свої досягнення в музикуванні або використати поза школою знання, набуті в ДШМ, завжди підвищує творчу активність дитини, прискорює формування естетичних і моральних уявлень.

Виконавство як вид діяльності в музичному мистецтві розвиває художньо-творчі здібності особистості, позитивні риси характеру, допомагає виробити власні життєві орієнтири через переживання та виконавську співтворчість в ході реалізації авторського задуму. Це створює певне напруження духовної сфери суб'єкта навчання, оскільки сприяє передаванню змістовної сутності музичного твору, його художніх образів, думок і почуттів, потребує активності, творчої ініціативи. Тому засобами педагогічного впливу тут виступають: спеціальні вправи творчого спрямування; диференційований вибір навчального репертуару; аналіз виконавських досягнень учнів; фіксація відповідних характеристик піаністичного розвитку учнів наприкінці кожного прослуховування; творчі заняття (рольові педагогічні ігри типу: педагог-учень, учень-педагог); публічна виконавська діяльність учнів; класні прослуховування та обговорення виконавських програм.

Формування виконавських навичок учнів здійснювався за допомогою таких методів, як слухова дедукція (за В. Цуккерманом); зв'язок піаністичних рухів з наочною образністю "контурних" замальовок мелодійних ліній; включення до фортепіанної гри елементів проспівування та диригування; спрямування вольових зусиль на управління швидкістю, силою та просторовою точністю рухів; аналіз художнього змісту твору, самостійне опанування нотного тексту, творчо-пошукове виявлення доцільних і раціональних виконавських рухів.

Серед різноманіття методів навчання нами виокремлено такі два, які на нашу думку, найбільш ефективно впливають на формування виконавських навичок учнів ДШМ у процесі роботи над музичним твором. Це показ вчителем твору та самостійне знаходження учнями засобів виразності (під керівництвом педагога).

У практиці навчання гри на інструменті попередній показ п'єси викладачем вважається одним з ефективних способів "введення" учня в світ художніх образів твору. При цьому вважається, що тільки після того, як учень почув п'єсу в її "цілісному" вигляді у виконанні вчителя, він може приступити до роботи над нею. Таке знайомство учня з твором залишає хоч і загальне, але яскраве враження, яке надалі служить свого роду зразком у відборі виразних засобів виконання. Якщо цей відбір обумовлений достатньо глибоким усвідомленням тексту, то це дає потрібні результати. Показ можна використовувати лише як демонстрацію процесу роботи над тим або іншим фрагментом твору; у цьому випадку педагог ніби сам шукає в присутності учня способи відтворити художні образи п'єси в звучанні.

У самостійних пошуках учнями виразних засобів основним є освоєння музичного тексту, осмислення змісту й форми, характеру й художніх образів твору. Аналіз нотного запису, що розкриває суть мелодико-гармонійної побудови п'єси та її структури, визначає собою й подальшу роботу над художньо-технічним оволодінням нею.



Робота над виявленням художнього змісту п'єси повинна починатися з перших кроків навчання гри на інструменті. Навіть перше виконання учнем простої мелодії повинне бути виразним, тобто таким, щоб став зрозумілий її зміст. Отже, і засоби виразності, і звучання повинні відповідати її змісту. На цьому етапі навчання "старанне" вивчення твору в його нотному записі є вирішальним.

Простота і природність повинні бути властиві будь-якому виконанню. Тільки за умови вірного розуміння музичного тексту народжуються ті уявлення про звучання, які відповідають його змісту й доступні можливостям учнів. Простота й логіка фразування, правильне ведення мелодійної лінії й вірне співвідношення її з супроводом, ритмічна точність й природне співуче звучання – самі елементарні вимоги, які можна пред'явити учням навіть на початку навчання. Чим більше стимулює вчитель учнів до самостійних пошуків виразних засобів, тим успішніше є їхня робота. Розуміння художніх образів, їхнє внутрішнє бачення не може не утілитися в звучанні, в мистецтві звуку.

Виконавцеві необхідно, щоб живе сприйняття й розуміння тексту були в єдності. Уява й цілеспрямована воля – необхідні компоненти виконавського процесу. У цьому процесі активно формуються виконавські вміння й навички. Їх чіткість та яскравість наростають у міру освоєння п'єси.

*Висновок.* Аналіз дослідження стану формування виконавських навичок та його зіставлення з сучасними вимогами навчання й викладання в дитячій школі мистецтв дали змогу визначити, що в практиці музичного навчання гри на фортепіано є можливість урізноманітнити форми та методи роботи на заняттях, відбираючи ті, що відповідають завданням музичного розвитку особистості учня. Якісно новий зміст таких занять передбачає формування виконавських навичок учнів як провідного чинника творчої активності в процесі музично-виконавської діяльності. Формування виконавських навичок здійснюється на основі активного, свідомого та цілеспрямованого практичного використання музичних знань та вмінь учнів.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Берека В. Роль позашкільних закладів у формуванні творчої особистості // Педагогічний вісник. – 1997. – №2. – С. 12.
2. Бернштейн Н.А. Физиология движений и активность. – М.: Наука, 1990. – 494 с.
3. Савшинский С.И. Работа пианиста над техникой. – Л.: Музыка, 1968. – 106 с.
4. Щолокова О. П. Формування художньої культури в процесі професійної підготовки педагога-музиканта // Українське музикознавство. – Вип. 25. – К.: Муз. Україна, 1990. – С. 150.

**Вікторія РЕЗНІЧЕНКО**

### ТВОРЧИЙ РОЗВИТОК УЧНІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА

(магістрантка мистецького факультету)

Науковий керівник: кандидат істор. наук, доцент О.Г. Босий

*Стаття присвячена дослідженню питання творчому розвитку уяви та вміння стилізації використовуючи технічні прийоми витинанки у системі уроків на заняттях з декоративно-прикладного мистецтва у учнів середніх класів. У статті проаналізовано дослідження теоретичних аспектів даного питання та практичного впровадження системи уроків з витинанки для забезпечення духовно-творчого розвитку учнів та популяризації національного мистецтва серед них.*

Важливу роль для розвитку людини та формуванню її як особистості відіграє образотворче та декоративно-прикладне мистецтво, що забезпечують духовно-творчий розвиток школяра. Не секрет, що у дітей підвищується мотивація до навчання, коли вони отримують на уроці нову інформацію, спостерігають твори декоративного мистецтва, розглядають техніку виконання художньої роботи та виконують практичне завдання зі створення виробів своїми руками.

На сьогоднішній день актуальності набуває питання збереження та популяризації національного мистецтва, а також його розвиток та зміна під впливом новітніх мистецьких тенденцій. Основи художньо-естетичного бачення у творчості переважно закладаються в процесі навчання, еволюціонують у подальшій професійній діяльності митця з набуттям своїх індивідуальних рис, опираючись на тверде етнічне підґрунтя. Головну роль у цьому процесі відіграє вивчення та використання молодим поколінням технічних і композиційних прийомів народної творчості під час виконання робіт на уроках декоративно-прикладного мистецтва в загальноосвітніх навчальних закладах.

Однією з таких технік народної творчості є витинанка, де учні можуть отримати цікаву теоретичну інформацію виникнення та розвитку даного виду мистецтва, побачити очима та відчувати на дотик різні її види за способами виконання, отримати так званий «майстер-клас» з технології її виготовлення та створити витинанку власними руками, відчувши всю її красу, виразність витятого з паперу зображення та силу української енергетики через неї на собі.



Історичний екскурс досліджуваним питанням авторами Є.А.Антоновичем та М.Є.Станкевичем дає можливість стверджувати, що з-поміж інших видів мистецтва декоративно-прикладне мистецтво є унікальним у вирішенні завдань як художнього, так і особистісного розвитку, громадського і духовного становлення підрастаючого покоління. Це зумовлено не тільки природою сприймання цього виду образотворчого мистецтва, а й тим, що вже в ранньому віці образотворча діяльність стає однією з найдоступніших і емоційно-захоплюючих форм творчості [1, с. 12].

Дослідження В.М.Мельника показали, що витинанка в оселі – давній український народний звичай. Мало було таких на Україні осель, якої не прикрашали б витинанкою. Хоч би як судилося їм убого жити, а все ж естетична принада за всякчас знаходила місце в помешканнях. Витинанка - це один з видів українського народного мистецтва, що своїми коренями сягає в язичницькі часи. Цими паперовими прикрасами, ажурними або силуетними вирізуваннями ножиць, ножом з білого та кольорового паперу, які використовували як обереги та прикраси, наші далекі предки оздоблювали балки, полиці, димоходи, печі, вікна в хатах, дарували їх близьким людям на Різдво й Великдень [5, с.5].

Дослідженням і тим самим популяризацією витинанки займався В.М.Мельник, який в своєму посібнику присвяченого витинанці пише: «Найдавніші українські витинанки, що збереглися до нашого часу, походять із Прикарпаття та Західного Поділля. Важливу роль у її збереженні і дослідженні відіграли господарсько-етнографічні виставки кінця XIX ст.- поч. XX ст. Вони відбулися у Тернополі (1887р.), Львові (1894р.), Кракові (1902р.) та інших містах і викликали зацікавлені відгуки у періодичній пресі» [5, с.7]. Також В.М.Мельник дає такий цікавий факт про те, що високу художню оцінку цьому виду народного мистецтва дав Іван Франко у статті – огляді крайової виставки у Львові. І Франко підкреслив високу майстерність цих витворів, зацікавився технікою виготовлення та географією поширення, закликав українських етнографів і мистецтвознавців звернути увагу на даний вид народних промислів і надрукувати альбом кращих зразків [5, с.7, 8].

Розкриваючи значення ролі витинанки в педагогічній діяльності, Михайло Станкевич наголошує на тому, що художники педагоги вже в кінці минулого століття, оцінивши високі декоративні якості, доступність матеріалу і легкість витинання, почали запроваджувати її вивчення в школах, як засіб художнього виховання. Першими ввели мистецтво витинанок у навчальну програму професор А.Роллер, директор художньо-промислової школи при музеї промисловості і мистецтва у Відні, та професор Ф.Чижик, засновник курсу народного мистецтва в Імператорській художньо-промисловій школі у Петербурзі. Незабаром художнє витинання з паперу проклало собі дорогу в загальноосвітні школи Східної Галичини [9, с.19, 18].

Інтерес до техніки витинанки не згас і в наш час не лише у етнографів, мистецтвознавців, художників, а ще й у педагогів.

В останні роки все частіше з'являються статті та посібники, присвячені даній темі. Доцільність використання «такого доступного матеріалу як папір» у педагогічній художньо-творчій діяльності дає можливість розробляти методичний матеріал, зокрема як це вже зробили Олена Швець («Види художньої діяльності з паперу» (2003 р.)), Т.П.Ковальчук, Н.І.Резніченко («Виды художественной работы с бумагой: наглядно-методическая разработка») [4], Н.Ю.Гуляева («Витинанка. Практичні рекомендації для вчителів та витинанкарів-початківців») [3], В.М.Мельник («Мистецтво витинанки та аплікації») [5], С.В.Романцов («Витинанки: крок у майбутнє та сучасне») [8], С.Танадайчук («Витинанки») [10], Н.Шахова («Художня аплікація і паперові візерунки») [11].

Роль витинанки у дітей даного віку відіграє розвиваючий та формуючий характер їх образотворчих вмінь, загальний психологічний розвиток, а також набуття досвіду оволодіння технікою вирізування. Відчуваючи у руках поверхню матеріалу та інструмента витинання, учень бере безпосередню участь у творенні форми художнього виробу з паперу, що забезпечує можливість усебічного виховання сенсорної системи. Школяру важливо розвивати відчуття ритму та пластики форми. Іншим позитивним боком витинанки можемо назвати безпосередній контакт із площинним матеріалом (папір), а саме його прорізування примушує учня відчувати «тіло» площини, яке він звик сприймати умовно, відтворюючи образи за допомогою олівця і намагаючись створити ілюзію простору.

На основі вивченого теоретичного матеріалу, методичних рекомендацій, освітнього, практичного, утилітарного, художнього, розвиваючого, культурного значень виду декоративного мистецтва роботи з папером – витинанки, відзначаємо, що метою статті є:

1. пояснити на основі теоретичних та практичних досліджень роль витинанки в розвитку у учнів середніх класів таких якостей, як: уява, фантазія, креативне мислення, оволодіння мовою декоративного мистецтва, вміння стилізації, культура сенсорного сприйняття ручної праці, виховання естетичного смаку, акуратності, формування потреби у творчості, результати якої можуть мати утилітарне призначення;

2. показати на підставах проведеного експериментального дослідження ефективність впровадження системи уроків з витинанки у учнів середніх класів у досягненні поставлених художньо-естетичних та педагогічних завдань;



3. популяризувати серед молоді за допомогою витинанки національне мистецтво, залучаючи учнів до активного виконання практичних робіт декоративно-прикладного мистецтва.

Для того, щоб досягти поставленої мети та задач по творчому розвитку учнів педагогу необхідно добре володіти матеріалом даного питання, структурувати його, починаючи від питання значення для культури України декоративно-прикладного мистецтва, далі відбувається огляд виникнення та розвитку витинанки з поясненням видів витинанок та представленням майстрів-витинанкарів. Також вчитель повинен володіти сутністю поняття «уяви» та розуміти механізми її розвитку у учнів. Він повинен знати методичні принципи формування вміння стилізації у учнів на заняттях з декоративно-прикладного мистецтва засобами витинанки.

Для забезпечення духовно-творчого розвитку учнів ми пропонуємо наступну систему уроків для учнів середніх класів на заняттях з декоративно-прикладного мистецтва з витинанки, де для кожного класу структурована загальна схема проведення системи занять: урок 1-вступний, загальний по ознайомленню (для 5 класу), продовженням ознайомлення (для 6 класу) та закріпленню (для 7 класу) знань про вид декоративної творчості–витинанку, а також вивчення симетричної витинанки та технологічні прийоми її вирізування; урок 2 - по ознайомленню (для 5 класу), продовженням ознайомлення (для 6 класу) та закріпленню (для 7 класу) знань про вид центричної витинанки (розет) та технологічні прийоми її вирізування; урок 3 - по ознайомленню (для 5 класу), продовженням ознайомлення (для 6 класу) та закріпленню (для 7 класу) знань про орнаментальну витинанку та технологічні прийоми її вирізування; урок 4 – по ознайомленню (для 5 класу), продовженням ознайомлення (для 6 класу) та закріпленню (для 7 класу) знань про вид асиметричної витинанки та технологічні прийоми її вирізування; а також урок 5 - являється творчою роботою утилітарної витинанки на закріплення знань та використання вже вивчених технік та прийомів створення різних видів витинанок.

Система занять над створенням витинанок розроблена таким чином, щоб відповідно до вікових характеристик образотворчих вмінь учнів рівень складності виконання дитячих художніх робіт зростає. Відповідно: для 5 класу-вид витинанки – проста (одинарна), для 6 класу - проста та складна (багатокольорова), а для 7 класу – складна (аплікативна).

Маючи таку структурованість уроків декоративно-прикладного мистецтва з витинанки в середніх класах можна якісно провести порівняльний аналіз дитячих художніх робіт і виявити чи відбувся розвиток уяви та вміння стилізації форм, що дає змогу забезпечувати духовно-творчий розвиток учнів. Витинанка збагачує навчальний процес учнів середніх класів, розвиває художньо-пластичні навички кожного школяра.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Антонович С.А., Захарчук-Чугай Р.В., Станкевич М.Є. Декоративно-прикладне мистецтво. – Львів: Світ, 1993.-272 с.
2. Антонович С.А., Проців В.І., Свид С.П. Художні техніки у школі. – К., 1997.
3. Гуляєва Н. Ю. Витинанка. Практичні рекомендації для вчителів та витинанкарів-початківців: посібник / Н. Ю. Гуляєва. – Вінниця : Книга-вега, 2008.
4. Ковальчук Т.П., Резниченко Н.И. Виды художественной работы с бумагой: наглядно-методическая разработка. – Одесса: Астропринт, 1998. -76 с.
5. Мельник В.М. Мистецтво витинанки та аплікації: Навчальний посібник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2006. – 256 с.
6. Образотворче мистецтво / укл. Л.Любарська, Л.Вовк. 5-7 клас // Мистецтво та освіта. - 2007. - №4. - С. 7-12.
7. Побережнікова Т.Г. Українські витинанки. – Білгород-Дністровський, 1997.
8. Романцов С.В. Витинанки: крок у майбутнє та сучасне.— Шостка: Сіверянина, 2006. – 83 с.
9. Станкевич М. Українські витинанки / Михайло Станкевич. – К. : Наукова думка, 1986.
10. Танадайчук С. Витинанки.— Київ: Соборна Україна, 2000.
11. Шахова Н. Художня аплікація і паперові візерунки / Н. Шахова. – Донецьк : БАО, 2006.

**Ірина РУДЕНКО-МОХАМАД**

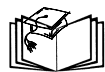
### ПРИНЦИПИ ПАРАЛЕЛЬНОГО ЗІСТАВЛЕННЯ МУЗИКИ Й ПОЕЗІЇ В ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ УЧНІВ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

(магістрантка мистецького факультету)

Науковий керівник – доктор пед. наук, професор А.М. Растрюгіна

*Постановка проблеми.* Актуальною проблемою художньо-естетичного виховання на сучасному етапі гуманізації та гуманітаризації освітнього процесу постає формування естетично розвинутої особистості. Джерелом цілісного виховання духовного світу гуманітарно розвинутої особистості, ціннісних світоглядних орієнтацій, художньо-творчого розвитку виступає мистецтво. Сучасні дослідження показали, що естетичне та емоційно-цілісне ставлення до мистецтва може бути сформоване, якщо навчально-виховний процес спиратиметься на єдність раціонально-логічних і художньо-образних способів пізнання дійсності. Якщо людина здатна глибоко чуттєво сприймати мистецтво, вона буде спроможною





проаналізувати, оцінити його значущість для особистості. В свою чергу наукові знання породжують різні асоціації, почуття насолоди від краси мистецтва. Враховуючи специфіку впливу видів мистецтв на раціональну та емоційну сфери свідомості особистості, можна зробити висновок про необхідність забезпечення комплексного впливу різних видів мистецтв на школяра.

Розуміння мови та змісту творів мистецтва як відображення навколишнього світу надає змогу кожній особистості сприймати цей світ в усій його багатоманітності, орієнтуватися та усвідомлювати своє місце в ньому. Сприйняття, порівняння та інтерпретація творів різних видів мистецтва сприяють розвиткові асоціативного мислення та поліхудожньому вихованню учнів, спонукають учнів до спроб відображення своїх вражень, почуттів та бачення навколишнього світу у власній творчій діяльності і цим збагачують його особистість. Міцний зв'язок, що існує між музикою, літературою та образотворчим мистецтвом, визначається тим, що кожен з них своїми специфічними засобами розкриває внутрішній світ людини, особливості навколишнього світу.

Сучасна загальноосвітня школа надає учням систематизоване естетичне виховання на базі двох дисциплін естетичного циклу – музики й образотворчого мистецтва. Ця жанрова обмеженість робить недосконалим загальний естетичний розвиток особистості учня. Адже література, як навчальний предмет, художнє слово має величезне значення у становленні духовного світу особистості, у формуванні естетичних почуттів, а також створює сприятливі умови для взаємодії мистецтв. Тому актуальним є розглянути можливості й принципи співставлення музики й літератури в освітньому просторі.

*Аналіз актуальних досліджень.* Проблема взаємозв'язку предметів, які вивчаються у школі, обговорюється в наші дні не менш широко, ніж проблема взаємозв'язку різних галузей знання. Але якщо в науці комплексний підхід дозволив отримати принципово нові результати, то питання про необхідність інтегрованого вивчення предметів у школі ще й досі залишається відкритим. Ще в минулому столітті педагоги неодноразово висловлювали пропозиції щодо необхідності застосування інтегрованого підходу до викладання шкільних дисциплін, мотивуючи це тим, що знання у різних галузях науки, мистецтвознавства, отримує одна дитина і такий підхід полегшить їй засвоєння різнорідних фактів.

У наш час нові явища переконують учених і педагогів у необхідності більш уважного ставлення до взаємодії та взаємозв'язку шкільних дисциплін. Це стосується і предметів естетичного циклу, бо саме вони мають великий вплив на духовну сферу дитини.

У наукових працях Л. Масол, Н. Миропольської, Г. Падалки, О. Рудницької, Г. Шевченко, О. Щолокова, Б. Юсова підкреслюється, що всі види мистецтва збагачують свідомість молоді прикладами високого гуманізму, формують стійку систему цінностей у процесі творчої діяльності, пробуджують прагнення до самореалізації.

Педагоги О. Бандура, Д. Кабалевський, Є. Квятковський, М. Каган, Б. Лихачов, В. Сухомлинський, О. Шевнюк, Г. Шевченко, О. Щолокова, Б. Юсов обґрунтували принципи взаємодії мистецтв як засобу інтенсифікації педагогічного процесу. На думку О. Шевнюк [6], синтез мистецтв є невід'ємною складовою культурологічного курсу, який значно підвищує ефективність засвоєння учнями знань і посилює мотиваційний компонент їх навчальної діяльності. На особливу увагу з огляду на проблему дослідження заслуговує думка О. Щолокової щодо необхідності використання різних видів мистецтв у навчальному процесі. Авторка наголошує, що саме творчі здібності учнів активізуються на широкому тлі комплексної взаємодії мистецтва [7, с.122]. Водночас, на думку вченої, художньо-естетична діяльність засобами синтезу мистецтв розглядається як процес цілеспрямованого впливу на емоційно-почуттєву сферу особистості. О.Щолокова [7] стверджує, що естетичний зв'язок комплексу мистецтв, його завдання полягають у посиленні емоційного сприймання художніх творів мистецтва, бо кожне мистецтво має власні зображальні та виражальні засоби художнього відтворення світу.

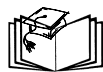
Про роль і значення взаємодії мистецтв у естетичному вихованні та культурному розвитку підлітків йдеться у дисертаційних дослідженнях І. Шликової, Г. Шевченко.

Для педагогічної практики перспективними є зв'язки між існуючими видами мистецтв, які пропонує В. Медушевський:

- спільність тем (тобто того, про що всі види мистецтва розповідають людям: природа, світ, людина, події історії та сучасності);
- зв'язки художніх ідей – принципів відповідей мистецтва на питання життя (наприклад, спільність художніх ідей у творчості Л. Бетховена, Давіда, Е. Делакруа або О. Блока, О. Скрибіна, С. Прокоф'єва);
- спорідненість художніх образів, в яких проявляються ці ідеї;
- відповідність виражальних засобів (звучання, фарби, інтонації, лінії) у різних видах мистецтва [2, с.46].

Дослідження науковців висвітлюють теоретичні й практичні аспекти взаємодії видів мистецтв, проте специфічні особливості співставлення музичного мистецтва та художнього слова розглянуто недостатньо.

Тому *метою* нашої *статті* є охарактеризувати принципи паралельного співставлення поезії й музики.



*Виклад основного матеріалу.* У дослідженні ми вивчаємо взаємозв'язок літератури й музики не тільки як предметів шкільної програми, а перш за все як видів мистецтв у рамках навчання. Так, головна функція літератури – передача інформації, а отже, вплив її творів на процес мислення є очевидним. Музика, відповідно, має величезні можливості впливу на емоційну сферу особистості, тому комплексна взаємодія даних видів мистецтв у навчально-виховному процесі (за умови систематичного характеру), з одного боку, забезпечує повноцінне й усебічне відображення навколишньої дійсності, з іншого – сприяє багатогранному розвитку особистості учня, активізуючи її індивідуальний художній розвиток.

Український письменник і філософ І. Франко вважав, що мистецтво викликає почуття естетичної насолоди, яку пробуджує у нашій душі мистецький твір. Зіставляючи поезію з музикою, живописом, І. Франко віддає перевагу поезії, адже художньо-літературна творчість, на відміну від інших видів мистецтва, здатна, за переконанням автора, апелювати до всіх п'яти чуттів людини. Засобами слова поезія викликає у нашій душі враження, що охоплюють увесь спектр людських почуттів [4, с.45].

Мелодія літературного твору найбільше зливається з музикою в ліричних віршах, співучість передається засобами інтонаційно-змістових відтінків мови. Інтонація людської мови є передумовою музичної виразності, різні переживання передаються за допомогою тембру, ритму, пауз, висоти тощо. Відмінність у тому, що в мові інтонація є допоміжним елементом розкриття змісту слова, а в музиці вона – головний фактор. “Поезія виражається у вільному людському слові, – котре є і звук, і картина, і певне, ясно вимовлене уявлення. Тому поезія містить у собі елементи інших мистецтв, неначе користується раптом і нероздільно всіма засобами, які дано порізню кожному з інших мистецтв...” [5, с.34].

Вивчення науково-теоретичної, навчально-методичної, мистецтвознавчої літератури уможливило нам зробити висновок, що поетичне слово має велике значення для сприймання художнього образу учнями.

У нашому дослідженні літературне слово в процесі викладання уроків музичного мистецтва ми використовували в двох значеннях:

1. Як комунікативний засіб, що передбачає три види діяльності на уроці:

– вступне слово, бесіда перед прослуховуванням музичного твору або фрагменту (Б. Асаф'єв, Д. Кабалевський, Е. Абдулін, К. Португалов);

– аналіз музичного твору (рідко перед прослуховуванням, частіше після нього) як необхідне уточнення та пояснення прослуханої музики (Н. Гродзенська, Е. Абдулін);

– опитування – відповіді на запитання, як контроль засвоєння музичного матеріалу (Д. Кабалевський, Е. Абдулін, Г. Рігіна).

2. Поетичне слово (професійний літературний текст) – як найважливіший засіб активізації відповідності принципу взаємодії музики та літератури. Він застосовується при зіставленні з музичним твором у відповідності з принципами взаємодії видів мистецтв, що звучать:

– для створення поетичної атмосфери на уроці, інтелектуально-естетичної спрямованості мислення учнів на змістовний сенс музичного твору, концентрації уваги перед сприйманням музики (Д. Кабалевський, К. Португалов, Г. Рігіна, Н. Лисіна);

– як засіб закріплення музичних образів прослуханого музичного твору, для виявлення спільності різних видів мистецтв, що відбувається при аналізі мовно-виразних засобів музичного та літературно-поетичного творів (Ю. Алієв, Н. Мирецька);

– як заключне слово, що підвищує емоційну спрямованість процесу сприймання, ставлячи акцент на його емоційно-естетичній сутності (К. Португалов, Г. Рігіна);

– власні поетичні твори учнів, як засіб активізації творчої діяльності та перевірки якісного рівня сприймання (Л. Коваль, К. Португалов, Н. Лисіна).

Таким чином поетичне слово (художньо-літературний текст) може використовуватись на всіх етапах побудови уроків музичного мистецтва: для створення емоційно-образного настрою, під час аналізу музичних творів, під час узагальнення вражень від прослуханої музики як власні літературно-поетичні знахідки.

Перед нами постає питання, яким же чином можна підібрати, зіставити поетичні рядки з музичним твором. Твори різних видів мистецтв по-своєму несуть змістовне навантаження, користуючись специфічними для кожного засобами відображення думок автора (в музиці – це звуковисотна ритмо-інтонація, в літературі – художнє слово). Але з того, що і музика, і поезія належать до мистецтв, що звучать, витікає їх спільна риса – розгортання у часі (під час їх викладання).

Розглянемо виразні можливості мови музики та поезії (за Н. Лисіною):

1. *Метро-ритмічна організація*: якщо в музиці темп визначається композитором, то в поезії він залежить від виконавця;

2. *Інтонаційний стрій*: звуковисотність у музиці фіксується, у поезії довільно встановлюється читачем;



3. *Динамічний план*: розвиток образної сфери і в музиці, і у вірші відбувається в спільному напрямку – по зростанню чи спаданню;

4. *Поетичний настрій*: створюється завдяки образному навантаженню музики та літературного тексту. Ми підбирали поезію до музичних творів за такими принципами [6]:

1. Історико-хронологічний;
2. Проблемно-тематичний;
3. Сюжетно-змістовий;
4. Мовно-виразний.

Охарактеризуємо даний процес більш детально.

1. *Історико-хронологічний принцип* застосовується як на матеріалі визначних епох і періодів історії, так і в більш вузьких рамках. Керуючись цим принципом, можна зіставляти художні твори, автори яких були сучасниками. Учням надається можливість охопити увагою явища, які турбували суспільство в той чи інший відрізок часу. Але слід враховувати, що не всі композитори та поети, які жили в одну епоху, мали схожі погляди, хоча час і наклав свій відбиток на їх творчість. За цим принципом ми можемо зіставляти твори К. Дебюссі (1862-1918) та П. Верлена (1844-1896); С. Рахманінова (1873-1943) та С. Єсеніна (1895-1925); О. Скрябіна (1872-1915) та О. Блока (1880-1921); С. Прокоф'єва (1891-1953) та А. Ахматової (1889-1966).

2. *Проблемно-тематичний принцип* полягає у виявленні найбільш спільного, головного в зіставленні літературно-поетичних та музичних творів. Цей принцип набагато ширший, ніж попередній, він дозволяє проводити більш далекі паралелі, викликає цікаві асоціації; в той же час це більш складний принцип, тому що припускає наявність досить підготовленої аудиторії, певної орієнтованості в історії культури. Цей принцип дозволяє зіставляти твори Ф. Достоєвського та Й. Баха, Л. Толстого та Л. Бетховена, А. Чехова та Ф. Шопена, які не були сучасниками.

3. *Сюжетно-змістовий принцип* прослідковує спільний динамічний план розвитку тем і образів, схожість сюжетних ліній у музичних і літературних творах. За цим принципом ми можемо залучати такі музичні твори, які написані композиторами під впливом літературно-художніх творів. Наприклад, до роману “Війна і мир” Л. Толстого можна залучити музику С. Прокоф'єва із однойменної опери, до драми “Пікова Дама” О. Пушкіна фрагменти опери П. Чайковського “Пікова Дама”, Й. Гете “Фауст” – Гуно-Ліст “Фауст-вальс”, В. Шекспір “Ромео і Джульєтта” – Гуно опера “Ромео і Джульєтта” тощо.

4. *Мовно-виразний принцип* дозволяє при зіставленні порівняти виразні можливості поетичної і музичної мови. За цим принципом можна порівняти темп руху музики й вірша, їх метроритмічні особливості, цезури, паузи, спільнодинамічний план розвитку тем та образів в музичних і літературних творах. За цим принципом ми порівнюємо, наприклад, Ф. Ліста “Consolation” та поезію трубадурів.

Слід звернути увагу на те, що до одного літературного твору можна підібрати музику і по двом, трьом принципам одночасно.

Також, у ході дослідження ми використовували принципи асоціативних зв'язків, які розробила Н. Лисіна [1], а саме:

*схожість* – принцип, що передбачає пошуки взаємозв'язку на початковому етапі аналізу художнього та музичного твору. На цьому етапі учні за допомогою вчителя досліджують тотожні і аналогічні елементи в літературно-поетичних і музичних творах як у сфері змісту (за темами, ідеями, проблематикою і сюжетним лініям), так і в області форми (засоби втілення, структура, композиція, виразні можливості мови, стилістика).

Прикладом використання в нашій роботі такого принципу – твір К. Вебера “Приглашение к танцу” та О. Апухтіна “Тремела музыка, горели ярко свечи...”, Ф. Шопена “Souvenire de Paganini” та О. Блока “Я вижу блеск забытый мною...”, К. Дебюссі “Ароматы и звуки в вечернем воздухе реют” та О. Блока “Свирель запела на мосту...”.

*доповнення* – принцип, за яким найчастіше співвідносяться твори різних видів мистецтв, особливо тоді, коли мова одного мистецтва вичерпується і для продовження спілкування виникає необхідність у інших засобах і формах виразності. Цей принцип – доповнення-продовження – найбільш універсальний при порівняльному розборі. Велика кількість творів різних видів мистецтв при порівнянні завжди взаємодіють саме за цим принципом, і тому він найперспективнішим для шкільного аналізу. Він дає можливість учням виявляти комунікативну функцію мистецтва в спілкуванні на різних рівнях. Прикладом використання такого принципу є твір Ф. Шопена “Вальс” E-dur та О. Блока “В ресторане”, К. Вебера “Блестящее рондо” та Я. Полонського “Когда октава за октавой...”, Й. Брамс “Рапсодія” h-moll та О. Толстой “О, не пытайся дух унять тревожный...”.

*контраст* – найскладніший і опосередкований вид взаємодії, що використовується в кількох варіантах:

1. контраст *внутрішньо-конструктивний* – як композиційний принцип побудови форми художнього твору в аспекті протиставлення окремих частин або контрастних образів у межах єдиного суцільного твору;



2. **контраст-доповнення** – один з варіантів принципу контрасту при вираженні споріднених ідей, здійснених різними шляхами розвитку їх побудови. Так, наприклад, якщо у вірші основна ідея витримана від початку до кінця, то в музичній п'єсі схожа ідея затверджується лише в результаті ряду складних модифікацій;

3. **контраст-продовження** – це ще один із різновидів цього принципу, при якому твір одного виду мистецтва, доповнюючи твір іншого виду, безперервно розвиваючи, продовжуючи і тим самим змінюючи намічену лінію, може призвести до ідей, що спростовують початковий задум.

Головна мета використання взаємодії мистецтв за такими принципами полягає у розвитку художнього мислення, естетичної й моральної свідомості, пізнавальної й творчої активності учнів.

**Висновок.** Зіставлення творчості поетів, композиторів, порівняння окремих творів, проведення аналогій між виражальними засобами в різних видах мистецтва – всі ці засоби спрямовані не лише на накопичення відповідних знань і відомостей, а й насамперед на формування естетичних смаків та ідеалів, уміння бачити всю систему художніх взаємозв'язків у мистецтві, знаходити органічні зв'язки мистецтва з життям. Тому використання взаємодії мистецтв на уроках музичного мистецтва є універсальним матеріалом для художнього виховання учнів.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Лисіна Н.І. Музика в системі цінностей сучасної молоді. – К.: НПУ, 2002. – 168 с.
2. Медушевский В.В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки. – М.: Музыка, 1976. – 254с.
3. Рудницька О.П. Світоглядна функція мистецтва // Мистецтво і освіта, 2001. – №3. –С. 10-13.
4. Франко І.Я. Мозаїка: Із творів, що не ввійшли до збір. творів у 50 т. / Упоряд. З.Т. Франко, М.Г. Василенко; Ред. Д. Сапіга. – Л.: Каменяр, 2002. – 431 с.
5. Шаталов С.Е. Литература – вид искусства. – М., 2001. – 160 с.
6. Шевнюк О.Л. Теорія і практика культурологічної освіти майбутніх учителів у вищій школі: Автореф. дис. ... д-ра пед.наук: 13.00.04. / О.Л.Шевнюк; Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова. – К., 2004. – 22 с.
7. Щолокова О.П. Художньо-естетичне виховання школярів засобами світової художньої культури. – К.: УДПУ, 1993. – 79с.

### Дмитро СОБЧУК

#### МОВА СИМВОЛІВ – УНІВЕРСАЛЬНЕ ДЖЕРЕЛО ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА

(магістрант мистецького факультету)

*Науковий керівник: професор кафедри хореографічних дисциплін, образотворчого мистецтва та дизайну, народний артист України Похиленко В. Ф.*

*Відношення до символу в хореографічному мистецтві пов'язане з правильним трактуванням лексико-синтаксичних та композиційних сполучень балетмейстером, наповненням їх духовною основою, яка може базуватись лише на знаннях людства.*

Символ є одним з центральних понять філософії, естетики, культури. І, на нашу думку, потребує глибокого і всебічного вивчення. Здається, що кожний з нас знає і розуміє призначення цього терміна, однак, заглиблюючись у саму природу символу, стає очевидним, що простого, буденного розуміння недостатньо для того, щоб усвідомити важливість і сенс поняття «символ». Насправді, відмежовуючись від простого розуміння символу, як-то певний знак чи ознака, слід сказати, що він є досить насиченим, різнобарвним і гнучким поняттям і виявляється у різних системах зовсім не схожим один на одного.

Філософський енциклопедичний словник визначає «символ» як знак, ознаку, пізнавальну прикмету. Саме поняття застосовується для позначення смислового образу або смислового значення, певних ідей, емоцій, почуттів. Однак, на нашу думку, не можна зводити «символ» лише до знаку або до чистої форми. І як слушно зауважує А.Ф.Мазурчук, символ: «... не може бути зрозумілим поза метафізичним, релігійним і культурним контекстом і тим ґрунтом, на якому він виріс, оскільки символ – це ключ, що дозволяє проникнути в область більшу, ніж він сам» [2].

Символ, займаючи одне з важливих місць у ряді знакових виразів культури, охоплює і всі культурні феномени. Символічний характер культури, таким чином, включає всю сукупність суспільних відносин, які складають суть людини. Символ як елемент і інструмент культури стає спеціальним предметом уваги і наукового дослідження у зв'язку з формуванням нової гуманітарної дисципліни – культурології. У одних випадках культура в цілому трактується як символічна реальність (як в «філософії символічних форм» Кассіра)[1], в інших – виробляється методологія «розшифровки» того сенсу, який несвідомо був доданий об'єкту культури, в третіх – символ вивчається як свідомо творене повідомлення культури, і в цьому випадку інтерес представляє як поетика його створення, так і механізми його сприйняття. Найбільш проблематичним залишається розуміння символів культури, позбавлених прямої емблематичності: такими можуть бути художній образ, міф, релігійне або політичне діяння, ритуал, звичай і т.п. [4]





Символ у мистецтві є характеристикою художнього образу з погляду його свідомості, вираження ним якоїсь художньої ідеї. На відміну від алегорії, сенс символу невіддільний від його образної структури і відрізняється невичерпною багатозначністю свого змісту. «У мистецтві символ мав завжди (має і зараз) особливо важливе значення. Це пов'язано з природою образу, основної категорії мистецтва. Бо в тій чи іншій мірі всякий образ умовний і символічний вже тому, що в одиничному утілює загальне». «Символічне мистецтво припускає існування духовного пласту реальності, її ідеальних структур. Художня творчість служить виявленню духовного, а в кінцевому випадку – виявленню і вираженню Божественного...» [3].

Рух, жест, міміка народилися на зорі людської цивілізації у первісній пантомімі і танцях. Танцюючи, людина не тільки спілкувалася за допомогою хореографічної «мови-символу» (жести, пози, міміка і т.п.), але і рухалася створюючи певні графічні малюнки (коло, півкола, квадрати і т.п.), що є також і знаковими символами, за допомогою яких людина сприймала навколишній світ. Одягаючи під час виконання танцю відповідний характеру і обставинам костюм і прикраси, яким крім основних функцій надавалася ще й апотропеїчна (захисна), підкріплюючи виконання відповідними рухами, людина і створювала ту душу, яка стала джерелом культури народу [5].

Тенденція поєднання у пантомімі і танцях руху, жести і міміки у найтіснішій єдності мала своє продовження і розвиток в культурах Давнього Єгипту і Греції, тоді як в Стародавньому Римі танець вже починає сприйматися як видовище. Хореографічне мистецтво сформулювало цілу систему специфічних засобів і прийомів, свою художньо виразну мову, за допомогою чого створюється хореографічний образ, який виникає з музично ритмічних рухів. Він має умовно узагальнений характер і розкриває внутрішній стан і духовний світ людини. Основу хореографічного образу складає рух, який безпосередньо пов'язаний з ритмом. Хореографія – це своєрідна метатеорія балетного мистецтва, яке поряд з класичним і народно-характерним танцем використовує елементи пантоміми і тому подібне.

Танцювальний рух – першоелемент, основа хореографічного твору і образні, функціональні, характерні особливості руху. Споглядаючи танець, ми сприймаємо його як художнє ціле. Можемо визначити ідейно-тематичні спрямування твору, сюжет, виділити якусь думку, виходячи зі своїх естетичних смаків, уподобань, обізнаності. У нашій уяві виникають окремі лексичні знахідки, цікаві опозиційні побудови, їхні вдалі зв'язки з музичним супроводом.

Жест – виразально-зображувальний засіб у драматичному мистецтві, пантомімі, хореографії, що зумовлюється особливостями художнього персонажу (логікою, його поведінкою, індивідуальними рисами характеру тощо). У народно-сценічній хореографії жест існує самостійно як певний рух – жест і як елемент – у складних за структурною будовою *па*. На відміну від побутового жесту з його натуралістичною спрощеністю, сценічний жест підпорядкований музично – хореографічній драматургії, яка, з одного боку, надає виконавцеві певної свободи, але, разом з тим, вимагає від нього суворого лаконізму, економності у русі, з іншого різноманітності у проявах зовнішньої дії. Виконання такого жесту потребує від танцюриста пильної уваги і пластичної виразності.

Пантоміма – один із засобів хореографічного мистецтва, у якому художній образ створюється за допомогою міміки, виразних рухів, жестів. Перехід від танцю до пантоміми, і навпаки, зумовлюється танцювальною пантомімою та образним танцем. Це найвизначніший здобуток сучасної хореографії. Пантоміма в сучасній балетній хореографії, особливо на музику сучасних композиторів, є невід'ємною частиною танцю, відмічала постановка. Пантоміма переходить у танець, як танець непомітно, саме це надає і пантомімі, і танцю великої драматичної виразності та свідомості дії. На жаль балетмейстерів-постановників в одному контексті хореографічного твору створюють дуалізм виразальних і аранжувальних засобів, штучно розподіляючи пантоміму.

Отже, жест як у пантомімі, так і в танці набуває значення якого з вирішальних образно – дійових засобів. Проте, у овальній пантомімі жест дещо домінує над рухом, тоді як у новому танці він органічно поєднується, узгоджується з новими *па*. Ця взаємоперетворюваність збагачує і пантоміму.

Хореографічний образ – явище складне. Його зримі компоненти (рух, пози, міміка) виступають лише матеріалом для створення внутрішньої структури, у якій головну роль відіграють емоційність, чуттєве сприйняття тієї чи іншої життєвої ситуації! дії. У хореографічному мистецтві має бути злиття віртуозного володіння технікою з внутрішнім змістом музики виконуваного твору.

Балетмейстер усіма виразальними засобами показує художній задум, створює мистецький твір, у якому показує своє бачення реального світу. Органічний сплав засобів складає хореографічну фразу, речення, які суворо підпорядковуються архітектоніці твору. Отже, поєднання рухів, жестів, поз, викінчені фрази, речення шлях до створення хореографічного художнього образу, який часто сприймається опосередковано.

Без урахування найтіснішого взаємозв'язку, взаємовпливу, взаємозалежності усіх елементів танцю, їх співвіднесення у спільній конструкції не можна проаналізувати хореографічну майстерність балетмейстера-постановника. У конкретно-чуттєвому відтворенні дійсності засобами на перший план виходять пластика і рух, що у поєднанні становлять основу твору – його лексику.



## БІБЛІОГРАФІЯ

1. Кассирер Э. Философия символических форм: В 3 тт. / Пер. с нем. С.А. Ромашко. – М.-СПб.: Университетская книга, 2002.
2. Мазурчук А.Ф. Про символ і його сприйняття в художніх системах // Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв. – Вип. 6. – Зб. тез конф. 2002. – С. 96.
3. Петрова О.Ф. Символизм в русском изобразительном искусстве. – СПб., 2000. – С. 6.
4. Подольська Є.А., Лихвар В.Д., Іванова К.А. Культурологія. Навчальний посібник: Вид. 2-ге, перероблене та доповнене. – К., Центр навчальної літератури, 2005. – 392 с.
5. Похилено В.Ф. Чарівне коло українського народного танцю. Кіровоград, 2002.

**Юлія СОКУРЕНКО**

**РОЗВИТОК ХУДОЖНЬО-КОНСТРУКТИВНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ  
КРАВЦІВ-ЗАКРІЙНИКІВ**

*(магістрантка мистецького факультету)*

*Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент В.М. Кардашов*

*У статті розглядаються психолого-педагогічні особливості художнього та конструктивного мислення, обумовлено мислення як процес, як безперервну операційну взаємодію суб'єкта з об'єктами пізнання.*

Модернізація системи освіти спонукає до глибоких соціальних, духовних й економічних зрушень. Практична реалізація означених завдань зумовлена професійною діяльністю особистості, здатною вільно орієнтуватися в соціальних і природних умовах, розуміти особливості розвитку культури, оволодівати різноманітною науковою інформацією, постійно підвищувати рівень своєї професійної підготовки. Пізнання навколишнього світу починається з відчуттів і сприймань що породжує людське мислення. Воно супроводжує усі розумові процеси особистості. Саме мислення забезпечує можливість виходу за межі чуттєвого, розширює межі і глибину пізнання, відображає істотні зв'язки і відношення між предметами, через відоме веде нас до невідомого. До розумової діяльності людину спонукають здебільшого проблемні ситуації, що є вихідним моментом мислення.

На сучасному етапі розвитку психолого-педагогічної та методичної науки спостерігається значний інтерес до проблеми розвитку мисленням у різних видах конструктивної й образотворчої діяльності. У даному контексті виділяється проблема конструктивного мислення та його співвідношення з професійним потенціалом особистості.

Численні дослідження переконливо доводять необхідність розвитку конструктивного мислення учнів в умовах професійної підготовки. Особливо ця проблема актуальна для професійних ліцеїв побутового обслуговування, коли активізується професійне підґрунтя для всебічного розвитку майбутніх кравців-закрійників та інтенсивно формуються всі психічні процеси і властивості особистості [2, с.13].

*Метою нашої статті є розглянути психолого-педагогічні особливості художнього та конструктивного мислення, обумовити мислення як процес, як безперервну операційну взаємодію суб'єкта з об'єктами пізнання, обґрунтувати вагомість значення художньо-конструктивного мислення для майбутніх кравців-закрійників.*

*Витоки художнього мислення пов'язуються з естетичною інформацією та естетичною мотивацією особистості. Саме художнє мислення розглядається як родове по відношенню до художньо-конструктивного. І якщо вважати, що творчість людини – це завжди щось нове, відкриття нового, такого, котре було неможливим раніше, це певний приріст, новий здобуток людської культури, то слід вважати феномен художнього мислення важливим чинником прогресивного поступу людства [1, с.12.]. Художнє мислення, як різновид людського мислення, досліджується представниками багатьох наук з різних позицій: як вид мислення людини, стиль людського мислення тощо. Гносеологія розглядає художнє мислення в інформаційному аспекті – як джерело знань у залежності від конкретної сфери людського досвіду, а саме мистецької практики, комунікаційного процесу, ролі естетичного компонента в мислительному акті самої особистості [3, с.146]. Психологія трактує його як індивідуальний мислительний процес, обумовлений специфікою психічного життя людини та її життєвими запитами, при яких цінністю виступає естетична детермінанта. Культурологія вивчає художнє мислення як чинник творення артефактів на естетичних засадах та художньої культури людства загалом чи окремої локальної культури. Естетика – пов'язує передусім з індивідуальним мислительним процесом, який властивий митцеві як людині особливій професії, або ж існування художнього мислення вважається обумовленим наявністю особистості, залученої до художньої творчості як специфічного виду людської діяльності, спрямованої на самореалізацію. Мистецтвознавство приділяє увагу феномену як чиннику мистецької практики конкретної особистості в її індивідуально-стилістичній неповторності[1, с.15]. Ми пропонуємо розглядати феномен художнього мислення явищем, пов'язаним не тільки з мистецькою практикою, а й з іншими практиками, яким*



притаманний естетично-художній компонент. А також розрізнення в структурі художнього мислення деяких видів за критерієм змістовної своєрідності та форм реалізації результативного моменту мислительного акту, а саме: художньо-образного (художньо-експресивного) та художньо-конструктивного мислення. Адже за спрямованістю й функціональним навантаженням художня думка неоднорідна.

Художньо-конструктивне мислення, на нашу думку, виступає важливим чинником плідності й результативності людської діяльності. А також за умови значної кількості його носіїв набуває вже не тільки індивідуальної значущості, а й культуротворчої цінності на рівні окремої людської спільноти, а подекуди й загалом людської культури. Саме з феноменом художнього мислення, точніше художньо-конструктивного мислення, за нашим переконанням, і можна пов'язати злет культури, науки, сприйняття. У зв'язку з цим виникає питання цінності виховання чи культивування в значній кількості представників сучасного соціуму такого різновиду мислення (або стратегії, стилю мислення) особливо даним ступенем мислення мають користуватись майбутні кравці-закрійники.

Художнє мислення вважається феноменом, що ґрунтується переважно на образно-асоціативному мисленні людини на противагу абстрактно-логічному чи наочно-образному мисленню, "живому спогляданню". Однак, на сьогодні в дитини, підлітка, юнака за наявною освітянською стратегією активно формується навичка до дискурсу й стратегії абстрактно-понятійного осмислення та рішення нагальної проблеми, оскільки цінністю визнається прагматизм і критичність думки. Художнє мислення, як підґрунтя творчості, інноваційного пошуку, поступово витіснилося з багатьох сфер людського буття, залишаючись "парією" соціокультурних пріоритетів. Особливо, коли мова йде про створення середовища повсякденного існування[5, с.186].

Однак, художньо-конструктивне мислення здатне породжувати новачі, технічно просунуті й одночасно естетично вишукані за формою, розміром, декором. Його носій має, на нашу думку, навичку до комбінування на художніх засадах "образу-поняття" про структуру чи функції новачі в будь-якій сфері людської діяльності. А, отже, має схильність до синтетичного, а не аналітичного осмислення актуального творчого завдання. Це й підвищує евристичний та креативний потенціал особистості в будь-якій сфері діяльності: науковому пошукові, конструкторсько-раціоналізаторських діях або мистецькій практиці.

Таким чином, конструктивне мислення є процесом пошуку істотних ознак, властивостей предметів та явищ і зв'язків між ними, а також характеристик, спільних для однорідних явищ або предметів дійсності. Вирізнення, аналіз найістотніших ознак предмета лежать в основі конструктивного мислення, розкриваючи певну закономірність або тенденцію його побудови, структури [6, с.12].

Конструктивне мислення тісно пов'язане з активністю пізнавальних процесів і високою чутливістю сенсорики. Пізнавальна сфера конструктивно спрямованих людей відрізняється наявністю загальних понять, широких категорій, аналітичністю сприймання навколишнього світу, високим рівнем когнітивної (пізнавальної) гнучкості. Це новий погляд на старі істини, вихід за межі стереотипів, оригінальність ідей і відсутність стандартів.

Оскільки саме творчі люди створюють нове у всіх видах людської діяльності, розвиток художньо-конструктивного мислення в умовах професійного навчання кравців-закрійників набуває неабиякого значення, що супроводжується деякими труднощами, пов'язаними, головним чином, із необхідністю засвоєння учнями певних стандартних програм навчання [2, с.12].

Рівень конструктиву учнів, як правило, залежить від тих навичок, яких набуто в продуктивних видах діяльності. Учень високої конструктивної спрямованості здатен повністю заглибитися в те, що її цікавить, він дуже винахідливий в образотворчій діяльності, використанні різних матеріалів, висловлює багато різних міркувань з приводу конкретної ситуації, здатний по-новому підійти до розв'язання певної проблеми. Із сформованим конструктивним мисленням не народжуються. Все залежить від того, які можливості надасть оточення для реалізації природного потенціалу. Як відмічає А.Коваленко [5, с.186] конструктивні здібності не створюються, а вивільняються. Тому, щоб зрозуміти, як розвивається конструктивна діяльність, необхідно оцінити не лише і не стільки необхідний для цієї діяльності базовий рівень інтелекту, скільки особистість людини та умови її розвитку.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бровко М.М., Шутов О.Г. Активність мистецтва і проблема взаємодії художнього та соціального прогресу // Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності: Зб. наук. праць. – К.: КДЛУ, 1997. – С. 3-15.
2. Грєдинарова Е.М. Развитие творческого мышления как условие успешного обучения // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – №1. – С. 13-14.
3. Меланов С.В. К вопросу о структуре и составе теоретического мышления // Мир психологии. – 2001. – №1. – С. 145-155.
4. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: Просвещение, 1972. – 204 с.
5. Коваленко А.Б. Психологія розуміння творчих задач. – К.: Освіта, 1994. – 186 с.
6. Пономарєв Я.А. Исследование творческого потенциала человека // Психол. журнал. – 1991. – №1. – С. 3-12.



Любов СОЛОМОНОВА

## УКРАЇНСЬКИЙ ФОЛЬКЛОР ЯК ЗАСІБ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ

(магістрантка мистецького факультету)

*Науковий керівник: професор кафедри хореографічних дисциплін, образотворчого мистецтва та дизайну, народний артист України Похиленко В.Ф.*

*Правильне й усебічне уявлення про традиційну народну культуру можна набутися, глибоко ознайомившись з широкими колом фольклорних явищ, які протягом століть становили саму суть і єство культурного буття українського народу.*

Усна народна традиційна культура для України завжди відігравала вирішальну роль у збереженні мови, духовності, національної ідентичності й перспективи існування. Нині історія, – писав академік Іван Дзюба декілька років тому, – дає Україні шанс самоздійснення, хоч і «надто складна комбінація сприятливих умов потрібна для його справдження», бо «глобальна ситуація вносила і вноситиме свої істотні, часом геть несподівані, корективи і в перспективи розвитку національних культур, і в їхні «діалоги», а тому необхідне «реальне освоєння всієї повноти культурної спадщини, перетворення її в актуальний чинник самоусвідомлення суспільства...»[3].

Для України порятунком від хвороб цивілізації завжди був фольклор – та усна народна творчість, що пройшла органічний шлях еволюції від архетипу до стереотипу й генетично закодувала в образах-символах безсмертні смисли буття. У фольклорі закодовано вічність гармонійної творчості розуму й серця багатьох поколінь. Фольклор твориться безперервно, повсюди й скрізь, де живуть люди, стверджував геніальний Олександр Потебня[7].

Завдання школи – на основі моральних цінностей, створених, здобутих, завойованих старшими поколіннями, створювати реальні моральні, високоідейні, громадянські відносини в колективі. Моральні цінності повинні стати особистим духовним багатством кожного вихованця. Цього досягають за умови, коли моральна ідея, розкрита перед розумом і серцем вихованця в яскравому образі, пробуджує в нього глибокі морально-етичні почуття.

К.Д.Ушинський вважав головним завданням школи виховання в учнів високих почуттів любові й відданості народові. Великого значення в зв'язку з цим він надавав вивченню історії – історія народу, його життя і боротьби в минулому й тепер, вивченню рідної мови, літератури і особливо фольклору. Ушинський писав, що з вуст трудового народу «плететься чудова народна пісня, з якої черпають своє натхнення і поет, і художник, і музикант; чується влучне, глибоке слово, в яке, за допомогою науки і дуже розвиненої думки, вдумуються філолог та філософ і дивуються глибині і істині цього слова...» [6]

Народ – великий художник і педагог, надавав вихованню підростаючого покоління першорядної ваги. Його поетична творчість була неписаним підручником з педагогіки. Але у тому вигляді, в якому вона побутувала серед дорослих, поетична творчість не завжди виявлялась доступною дітям і необхідно було здійснювати відбір із врахуванням вікових особливостей. Хоча в цьому напрямі багато зроблено і самими носіями народної творчості, і фольклористами, письменниками і передовими педагогами, на сьогодні не можна вважати роботу по збиранню і науковому вивченню народнопоетичної творчості для дітей доведеною до кінця.

Подібно до того, як має свою специфіку дитяча література, має її й фольклор для дітей. Його своєрідність проявляється у яскравому вираженому виховному спрямуванні, відповідності тем, образів, ідей віковим особливостям дітей, поєднанні словесного матеріалу з елементами гри, використанні звуконаслідування.

Складовими частинами народної творчості для дітей:

– твори, які перейшли з загального фольклорного доробку (деякі обрядові пісні, казки, загадки, прислів'я).

– поезія створена дорослими спеціально для дитячого вжитку (колискові пісні, пестушки, утішки, прислів'я приказки, легенди, казки, скоромовки, небилиці).

– численні фольклорні зразки, складені самими дітьми (ігрові пісні, лічилки, дражнили, скоромовки) [4].

Пісні – це один з найбільш поширених жанрів дитячого фольклору. Дитина зустрічається з піснею вже в перші дні свого життя, набагато раніше, ніж сама навчиться говорити і співати. Як доказано наукою, це має позитивний вплив на розвиток мови, музичних і поетичних здібностей дітей. Під звуки колискової складаються перші уявлення дитини про світ, перші відчуття радості і задоволення життя. Основна мета колискових, або, як їх ще називають, материнських пісень, – заспокоїти дитину, зробити її сон міцним і здоровим.





У дитячому фольклорі поширені ігрові пісні, в основі яких лежать найпростіші рухи дітей, що відповідають не тільки змісту, а й ритму пісеньки. Вони сприяють вихованню сміливості, кмітливості, колективізму, розвивають мову і музичний слух дітей. У хороводних піснях, як про це свідчить найдавніша з них «А ми просо сіяли», збереглися залишки різних трудових процесів. Подібними творами в глибокій давнині супроводжувалась трудова діяльність людини. Поділ учасників цієї пісні-гри на табори також пояснюється історично: колись у танках-хороводах виступали члени різних родів.

Своєрідним вступом до колективних дитячих ігор є лічилки – мініатюрні вірші з чітким ритмом і повною римою; вони допомагають визначити роль учасників гри чи розміщення їх за групами. Широко побутує серед дітей дошкільного і молодшого шкільного віку й такий жанр дитячого фольклору, як мирилки – невеличкі пісеньки розраховані на те, щоб забути недавню сварку, відновити товариські стосунки. Хоча мирилки простенькі за змістом і формою твори, коефіцієнт її корисної дії значний. Вони вносять в бурхливе дитяче життя мирне начало, знижують напруження, викликане конфліктними ситуаціями, що спалахують, як правило, без поважних причин.

Фантастичні пісні-небилиці – гумористичні твори, в яких нагромаджено різні предмети, зміщені з звичайного місця, всіляко переплутані, поставлені в невластивий їм порядок. Пісні-небилиці швидко запам'ятовуються, виховують у дітей смак до влучного слова, розвивають творчу фантазію, привчають самостійно мислити, зіставляти факти, критично підходити до прочитаного або почутого.

Ще в глибоку давнину прислів'я і приказки відігравали важливу виховну роль. У них акумулювалася мудрість народу, його багатовіковий досвід, думи і сподівання. Прислів'я і приказки можуть бути ефективним засобом виховання, якщо уміло з ним поводитися і доречно користуватися [1].

У педагогічній спадщині В.М.Верховинця широко представлений дитячий фольклор: пестушки, утішки, поспівки. Ці короткі ігрові пісеньки покликані активізувати, заохочувати до діяльності, розвивати розважати дитину. Вони розкривають перед нею скарбницю рідної мови, дають найпростіші уявлення про близький їй світ, пробуджують рухливість, бадьорість. Враховуючи їх виховне значення, педагог включив у свою «Весняночка» шістнадцять пестушок і утішок. Важливого виховного значення В.Верховинець надавав народному хореографічному мистецтву, яке ґрунтується на виразності ритмічного руху і пластики людського тіла.

У початковій школі елементи української хореографії та зразки пісенно-хореографічного фольклору доцільно застосувати на уроках музики, народознавства, заняття хореографічних гуртків. Українські народні танці, поставлені з урахуванням вікових особливостей молодших школярів, можуть бути прикрасою будь-якого шкільного свята або іншого виховного заходу. Сьогодні педагогам і вихователям слід звернути особливу увагу на український танець як могутній виховний засіб та якомога частіше його використовувати у навчально-виховному процесі.

Найкращі зразки драматичного фольклору – епізоди українських обрядів, народні ігри – мають важливе педагогічне значення. Вони сприяють вихованню національної самосвідомості, гідності, патріотичних почуттів. Активізації творчих здібностей, всебічному розвитку молодших школярів. Їх доцільно застосувати під час проведення тематичних ранків. На уроках музики, народознавства, у роботі шкільних мистецьких гуртків [2].

Сердечність, чуйність, готовність прийти іншому на допомогу, чутливість до всього живого і красивого – елементарна, азбучна істина шкільного виховання, з цієї істини починається школа. Безсердечність породжує байдужість, байдужість породжує себелюбність, а себелюбність – джерело жорстокості. Щоб запобігти безсердечності, ми виховуємо дітей у дусі сердечної турботи, тривоги неспокою про живе і красиве – про рослини, про квіти, про птахів, про тварин. Дитина повинна відчувати, що в кожній людині є серце, яке треба берегти, що завдати їй болю – велике лихо. Нехай дитяче серце хвилюється за долю живого і красивого; йому тоді буде чуже розбещене почуття солодкого задоволення від думки, що чийсь серце страждає через нього.

Отже, правильне й усебічне уявлення про традиційну народну культуру можна набути, глибоко ознайомившись з широкими колом фольклорних явищ, які протягом століть становили саму суть і єство культурного буття українського народу.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Воропай О. Звичаї нашого народу: Етнографічний нарис. Київ, 1991.
2. Дем'янюк Н. Педагогічні ідеї В.М.Верховинця у сучасній початковій школі // Поч. школа. – 2000 – №2 – С. 56-57.
3. Дзюба І. Національна культура як чинник майбуття України // Дзюба І. Починаймо з поваги до себе: Статті. доповіді. – К.: Просвіта, 2002. – С. 49-50.
4. Кіліченко Л.М., Лещенко П.Я., Проценко І.М. Українська дитяча література. – К.: Вища школа, 1979.
5. Стельмахович М.Т. Народна педагогіка. – К.: Рад. школа, 1985.
6. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори. – К.: Рад. школа, 1983.
7. Харциев В. Учение А.А. Потебни о народности и национализме // Мирный труд, – 1902. – Вып. 2.



Олена СПІНУЛ

## СУЧАСНИЙ ТАНЕЦЬ – НЕОБХІДНИЙ СКЛАДНИК ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ХОРЕОГРАФІЇ-БАЛЕТМЕЙСТЕРА

(магістрантка мистецького факультету)

*Науковий керівник: професор кафедри хореографічних дисциплін, образотворчого мистецтва та дизайну, народний артист України Похиленко В.Ф.*

*Професійна майстерність майбутнього вчителя хореографії представляє собою поєднання загальнопедагогічних здібностей із мистецтвом відтворення танцювальних умінь та навичок, а, отже, потребує комплексної, довготривалої підготовки в системі педагогічної освіти.*

Проблема реформування підготовки сучасного педагога-хореографа зумовлена зміною підходів і технологій навчання у вищій педагогічній школі, які мають зосереджуватися передусім на формуванні професійно значущих якостей випускників, розширенні їх мистецького світогляду, вихованні загальної хореографічної культури, а, отже, потребує комплексної, довготривалої підготовки в системі педагогічної освіти.

Особистість вчителя-творця, а саме такого рівня має досягти кожний педагог мистецтва, завжди індивідуально-неповторна. О.Лосев зазначав, що художня творчість є цілісно інтелектуальною діяльністю, розуміючи за цим висловом єдність трьох ступенів (стадій) інтелектуальності – свідомості (пізнання), почуття і прагнення (волі) [2]. Надзвичайну складність діяльності вчителя хореографії-балетмейстера можна порівняти зі «... спробою створити щось з нічого. З одвічним прагненням виконати нездійсненне. З вичавлювання з себе чогось, з намагання творити, але невідомо, що творити. А виходить порожнеча, застигла матерія, або невивчена. Шукання натхнення в кожній частинці буття, а у результаті, буття стає нероздільною субстанцією, цілісністю якої спотворює будь-яку спробу створити щось з нічого» [3].

Якщо вважати, що танець – це мова (текст), то велика частина того, що відбувається на сучасній танцювальній сцені (принаймні, що вважає себе такою) – це спроба говорити на чужій мові, коли тебе чарує саме звучання досі незнайомих звуків, але сполучаєш ти їх по законах відомої тобі мови. Але танець як актуальний художній вислів припускає винахід власної мови, мови, яка створює особливу художню реальність, світ Творця (пам'ятає, на початку було слово). Класи техніки є в цьому випадку тільки тілесною практикою, але не матеріалом для твору.

Якщо розглянути термін «сучасний танець» з семантичної точки зору – то це означає танець сучасності, танець, який ми можемо спостерігати зараз. Тільки ось де? І тут виявляється одна з головних ознак – сучасний танець ми можемо спостерігати або на сцені як глядач, або самі його танцювати – в клубах, дискотеках, тобто в побуті. Ось саме це – танець для глядача і танець для себе, приводить до основного розділення сучасного танцю на дві групи: танець сценічний і танець побутовий, або як його називають на Заході – соціальний.

Розвиток сучасного танцювального мистецтва неможливо уявити поза процесом розширення жанрової і стилістичної різноманітності, збагачення виразної мови майбутнього вчителя хореографії-балетмейстера. Поява нових академічних систем хореографічного мистецтва, що докорінно відрізняються від традиційних, примушує звернутися до вивчення нової техніки танцю. Основними провідними напрямками сучасної хореографії є – модерн, і джаз танець. Це системи, що динамічно розвиваються, органічно сполучають техніку джазового танцю, танцю-модерну і класичного балету. Розвиваючись протягом останніх років, ця танцювальна техніка сформувала свій лексичний модуль, форму уроку і методику викладання.

Особливість рухового словника сучасних танцювальних напрямів, до яких відноситься, наприклад, модерн-джаз танець полягає в тому, що в єдине ціле органічно з'єднуються рухи, характерні для танцювальних систем антагоністів, якими на перший погляд є джазовий танець і класичний балет. Проте саме це дозволяє створити свою багатющу, виразну мову рухів, характерну саме для сучасних танцювальних стилів. Ці танцювальні системи мають свої специфічні закони і принципи, свою стилістику і техніку виконання, що відрізняється від класичного і народного танцю. Заняття джазом, модерному, естрадним танцями дозволяє студентам виробити необхідні для сучасного виконавця і балетмейстера якості: координацію, відчуття ритму, свободу тіла, орієнтацію в сценічному просторі. Ці якості виробляються цілісною системою вправ, побудованих за основними законами нової танцювальної техніки: поліцентрії і поліритмії, мультиплікації і іншими принципами, відмінними від техніки класичного танцю.

Застосування сучасних танцювальних напрямів в даний час достатньо багатообразне: театральна практика, вар'єте і естрада, кіно і шоу-бізнес. Великого поширення останніми роками набули любительські колективи сучасного танцю. Саме для учителів хореографії-балетмейстерів, керівників танцювальних колективів необхідне освоєння нових тенденцій в мистецтві, що дозволить ще більш розширити їх творчу палітру.



Тепер розглянемо сучасний танець як сценічну форму. Не зачіпатимемо проблеми мислення хореографа в різні епохи, визначимо тільки системи танцю, які ми можемо спостерігати у наш час. Танцювальною системою можна назвати напрям танцювального мистецтва, який має: а) естетичну парадигму (наприклад, естетику романтизму, що лежить в основі класичного балету XIX століття, або вираз ідеї індивідуальності художника, як в танці модерн початку XX століття);

б) лексичний модуль, тобто певна танцювальна мова, завдяки якій можна зорозово визначити цей напрям танцю;

в) систему виховання, школу, тобто спосіб професійної підготовки виконавців і хореографів;

г) певний характер художнього мислення хореографа, що створює витвір мистецтва, користуючись виразними засобами тієї або іншої танцювальної системи.

Таким чином, можна зробити наступний висновок: в даний час існують п'ять основних танцювальних систем: класичний балет, народний танець, джаз танець (і його сучасний різновид *modern jazz dance*), танець модерн і *contemporary dance* (постмодерн в танці), які по різному відображають дійсність в художній формі сценічного хореографічного твору. Користуючись при цьому самобутньою виразною мовою і спираючись на власну естетику [4].

Щоб присвятити себе складній і багатогранній професії учителя хореографії-балетмейстера, людина повинна вже від природи володіти, хоча б в самій зачатковій формі, відповідними природними даними і здібностями необхідними для повноцінної творчості. Ці здібності можна умовно розділити на три групи.

У першу групу ми включимо такі, які, будучи загальними умовами для творчості в будь-якому мистецтві, ніяк істотно не змінюються залежно від того, на який саме вид мистецтва вони направлені: літературу, музику, живопис, театр, хореографію і т.д. Крім того, є здібності, які хоч і є загальними для всіх видів мистецтва, але характер використання їх в значній мірі залежить від специфіки даного виду мистецтва. Такі здібності ми віднесемо до другої групи, третю групу складають здібності пов'язані з необхідністю для вчителя хореографії-балетмейстера, хоч би потенційно, бути також і танцівником і, отже, володіти відомим мінімумом виконавських якостей [5].

А ця умова вимагає дотримання у свою чергу цілого ряду інших. Вона нездійсненна без наявності у вчителя хореографії-балетмейстера, як і у всякого митця, моральних принципів, естетичних смаків, кругозору, знань, уяви, фантазії. Всезагальна потреба в хореографічному мистецтві, як і у мистецтві взагалі впливає, за словами німецького філософа Г.Гегеля, з розумного прагнення людини духовно освоїти внутрішній і зовнішній світи, уявивши їх як предмет, в якому вона впізнає власне «Я» [1].

Іншими словами, нам потрібне постійне і регулярне психологічне та фізичне тренування. Бо на будь-якому етапі життя (не обов'язково це трапляється вже на рівні професійної діяльності) ми, занедбавши свого часу таке тренування виявляємось не готовими до грамотної діяльності, поведінки, оцінювання тієї чи іншої ситуації, не розуміємо оточуючих і самих себе. Хореографічна грамотність, що є сукупністю психічних та фізичних навичок та умінь – це не щось вторинне, не додаток до наших знань, а життєва необхідність [6].

Комплексний характер професійної підготовки майбутнього учителя хореографа передбачає вивчення студентами цілого спектру спеціальних курсів, спрямованих на формування основних якостей як педагога-балетмейстера, так і хореографа-виконавця і серед основних профільних дисциплін важливе місце посідає «Теорія і методика сучасного танцю».

Отже, професійна майстерність майбутнього вчителя хореографії представляє собою поєднання загальнопедагогічних здібностей із мистецтвом відтворення танцювальних умінь та навичок, а, отже, потребує комплексної, довготривалої підготовки в системі педагогічної освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Гульга А.В. Гегель. М., 1994.
2. Лосев А.Ф. Диалектика художественной формы, М. - 1927.
3. Малахов О. Inanity &copy; Copyright Email: [omalakhov@accour.com](mailto:omalakhov@accour.com) Date: 18 Jul 2003.
4. Никитин В. Ю. Модерн-джаз танец: История. Методика. Практика. – М.: Изд-во «ГИТИС», 2000. – 440 с.
5. Похиленко В.Ф. Развитие способностей учителя хореографии до художньо-эстетической деятельности. Кировоград, 2006. – 42 с.
6. Шувалова Н.Ю. Формирование телесности личности на материале танцевальной практики. Дисс. канд. психол. н. М., 2004.



Марина ШНІТКО

## ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ТВОРУ МИСТЕЦТВА ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

(магістрантка мистецького факультету)

Науковий керівник: доктор пед. наук, професор А.М. Растрюгіна

*Постановка проблеми.* Модернізація сучасної освіти у загальноосвітніх закладах на засадах гуманістично-культурологічного підходу вимагає здійснення підготовки педагогічних кадрів у контексті особистісного розвитку. Згідно з цим положенням важливим завданням вищої музично-педагогічної освіти стає оволодіння студентом емоційно-інтелектуальним досвідом спілкування з художніми цінностями, вміннями вирішувати творчі завдання. Завдяки мисленню людина здатна проникати у сутність явищ, виділяючи в них суперечливі елементи та тенденції. Адже мислення нероздільно пов'язане з чуттєвим пізнанням, яке є основним інформатором про навколишній світ. Разом з відчуттям і сприйняттям, мислення є ланкою єдиного ланцюга – пізнання.

Здатність людини мислити художніми образами органічно втілюється у процесі інтерпретації творів мистецтва. Така специфічна форма художнього мислення характеризується перетворюючою спрямованістю мистецького образу у педагогічну площину та є надзвичайно цікавим і невід'ємним процесом фахової підготовки майбутнього вчителя музики. Це актуалізує проблеми формування художньо-образного мислення майбутніх учителів музики та умови фахової компетентності у подальшій педагогічній діяльності.

*Аналіз останніх досліджень.* Багатоаспектність проблеми професійної підготовки вчителя, що знайшла своє відображення в історії педагогічної думки (Я. Коменський, Ж. Руссо, Й. Песталоцці, А. Дістервег, К. Ушинський, А. Макаренко, В. Сухомлинський), сьогодні набуває особливої актуальності і визначається основними стратегічними напрямками: розроблення теоретичних і методичних засад професійно-педагогічної підготовки студентів (В. Андрущенко, О. Мороз, О. Рудницька, О. Щолокова); становлення професійної майстерності студентів як майбутніх педагогів (Є. Барбіна, І. Зязюн, Г. Гринченко); удосконалення змісту, форм і методів формування педагогічних умінь і навичок (О. Абдуліна, Н. Нікандров, В. Беспалько, С. Гончаренко, Н. Тимошенко).

Коло дослідницьких інтересів у музикознавчій літературі є дуже широким. Основні проблеми охоплюють вивчення механізму інтерпретації музичного твору, структури інтерпретаційного процесу виконавської діяльності, його змісту (Б. Асаф'єв, Є. Гуренко, В. Москаленко). Автори досліджують специфічні художні (Н. Корихалова), конкретно-технологічні (Г. Нейгауз) процеси, в рамках яких виконавець репродукує задум композитора, активно вивчають питання культурно-естетичного плану (Ю. Кочнев).

Феномен інтерпретації не вичерпується розумінням його як наукового методу пізнання. Це поняття є більш розмаїтим і місткішим. У різних дослідженнях його розглядають як: 1) логічну процедуру (Є. Гуренко, Л. Мазель, В. Остроменський), 2) активний процес співтворчості (В. Кухаренко, О. Рудницька), 3) результат особливої духовної діяльності свідомості, яку визначають як своєрідне переведення не тільки в іншу систему мови (знаково-смыслову), а й в іншу систему мислення (В. Ражніков, Г. Ципін).

Науково-методичні праці в галузі музичної педагогіки, присвячені проблемі розвитку музичного мислення студентів, фокусувались на формуванні художньо-образного, вербального інтерпретаційного виконавського мислення (Н. Антонєць, А. Береза, В. Крицький, І. Медведєва, Н. Мозгальова, Г. Падалка, І. Полякова, Л. Яковенко), музично-аналітичних умінь як його складового компонента (І. Гринчук, Т. Панасенко, О. Плотницька, Н. Прушковська).

Відзначаючи вагомий теоретичний та практичний внесок означених досліджень у розв'язанні проблем фахової підготовки майбутнього педагога-музиканта, формування у нього умінь виконавської та художньо-педагогічної інтерпретації музичних творів, слід зазначити недостатність науково-методичної розробки проблеми розвитку художньо-образного мислення студентів у розумінні його як художньо-звукового, континуального розумового процесу, що є основою творчого музичного виконання.

Тому *метою* нашого дослідження є теоретичне обґрунтування художньо-педагогічної інтерпретації твору мистецтва як умови формування художньо-образного мислення майбутнього педагога-музиканта в процесі фахової підготовки.

*Виклад основного матеріалу.* Формування художньо-образного мислення як специфічного виду розумової діяльності дозволяє вирішувати конкретні педагогічні завдання, адже людина стає суб'єктом





мислення лише за умови оволодіння мовою. Виходячи з цього положення, можна стверджувати, що для педагогічної діяльності особливого значення набуває вміння вербалізувати художній образ твору мистецтва. Під час його формування виникають асоціативні зв'язки на суб'єктивному рівні, які відіграють визначальну роль у процесі створення комунікативно спрямованого тексту, зокрема, педагогічної інтерпретації художніх творів.

За визначенням Р. Ингардена, інтерпретування – предметно спрямована діяльність, яка характеризується закономірною послідовною “змінюю” явищ мистецтва, тобто “... процес розкриття і конкретизації усіх нових можливостей різних форм твору, а також перехід від визнання однієї з них у якості особливо цінної і “єдиної” до аналогічного розгляду іншої форми твору в наступну епоху” [1, 25].

У галузі педагогіки мистецтва проблемі художньої інтерпретації музичних творів приділяли увагу вчені-педагоги Г. Падалка [5], О. Рудницька [6] та інші. Науковці художню інтерпретацію розуміють як виконавське трактування музичного твору.

Інтерпретація також може розглядатися як результат особливої духовної діяльності свідомості, своєрідний переклад не лише в іншу систему мови (знаково-смыслову систему), але й в іншу систему мислення. Так, наприклад, композитор свої індивідуально-особистісні переживання та їхнє осмислення у комплексі світовідчуттів формує у вигляді специфічних філософських, естетичних, психологічних та інших ідей. Згодом виникає творчий задум їхнього втілення у музичному творі, що формується у пошуку інших тем, через взаємодію яких і будуть виражені основна ідея та концепція твору.

За В. Крицьким “інтерпретація – результат складних процесів, які становлять систему взаємодіючих елементів із спеціальними функціями, властивостями, структурою та змістом” [3, 14]. На думку автора, у мистецтві інтерпретація знаходить відображення у театральному, музичному, танцювальному жанрах. Інтерпретацією автор називає переклади драматичних, літературних творів, музичних транскрипцій, екранізацій. Автор вважає, що найповніше інтерпретація знаходить втілення у виконавстві і базується на п'яти основних позиціях:

1. художня інтерпретація – результат розумової діяльності, що реалізується в єдності емоційного і логічного;
2. художня інтерпретація формується у процесі осягнення художнього твору і є результатом розуміння;
3. основа дій, що становлять зміст процесу формування художньої інтерпретації, складають дії розпізнавання художньо-смыслових елементів твору та їхнє осмислення;
4. реалізація дії під час художньо-смыслового аналізу як основного способу осягнення художньо-змістової сутності музичного твору на кількох рівнях;
5. матеріально-звукова реалізація інтерпретації – виконання [3].

Виконавські мистецтва поєднують абстрагування і конкретизацію, синтезуючи елементи звичайної і наукової інтерпретації у нове, якісно своєрідне ціле.

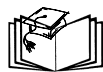
Художня інтерпретація твору в педагогічному вищому навчальному закладі набуває педагогічного значення, адже вона має вирішувати проблеми виховання мистецтвом і його розуміння як соціального феномена.

Спираючись на погляди Є. Гуренко, щодо двох складових художньої інтерпретації: духовного проектування результату виконавського мистецтва й реалізації виконавського мистецтва як матеріального утворення, О. Щолокова розробила структуру художньо-педагогічної інтерпретації. На думку науковця, цей процес містить два основних компоненти: художнє проектування і виконавську та просвітницьку діяльність. У свою чергу художнє проектування поділяється на аналіз і синтез художнього твору, оцінку твору, а також врахування психологічних особливостей художнього сприйняття. Виконавська та просвітницька діяльність поділяється на: опис, бесіду, тлумачення; виконання художнього твору [8].

У педагогічній діяльності художня інтерпретація набуває нових характерних особливостей. Адже у мисленні студента відбувається процес сплаву, поєднання мистецьких та педагогічних знань. Цей процес не є „спрощеним перенесенням мистецьких знань у галузь педагогіки. У результаті педагогічних дій повинна народитися нова якість, пов'язана з виховним впливом мистецтва” [7, 36].

Різновидом виконавської та педагогічної діяльності як необхідної складової професійної підготовки музиканта педагога вважає художньо-педагогічну інтерпретацію Г. Падалка. Науковець розглядає художньо-педагогічну інтерпретацію музичних творів як “цілісний акт тлумачення творів засобами виконавського та словесного коментування” [5, 4]. Велике значення приділяється автором досягненню єдності музики та слова, а також педагогічному спрямуванню виконавського та словесного трактування твору.

Аналізуючи можливості художньої інтерпретації, О. Котляревська [2] переконливо доводить, що останню можна розглядати як: спосіб розуміння і творчості; метод пізнання і дослідження; результат перекладу; ідеальний продукт індивідуальної свідомості.



На думку автора, художня інтерпретація може стати методом пізнання, якщо ґрунтується на двох основних принципах:

1) принцип ретроспекції, в основі якого лежить реконструкція, відновлення та відтворення змісту і значення твору мистецтва;

2) принцип актуалізації, сутністю якого виступає процес нового контекстуального визначення культурного значення цього твору, збагачення його змістовно-сміслового образу у результаті змін, що відбуваються у суспільній та індивідуальній свідомості [2].

Інтерпретування як специфічна форма художнього мислення є важливою умовою фахової підготовки вчителя музики. Уміння тлумачити художній твір – це уміння будувати образ світу через мистецтво. Як підкреслював А. Леонтьєв [4], взаємодія особистості зі світом, тобто побудова образу світу, можлива не лише на рівні значень, але й на рівні змістів, які виражають відношення суб'єкта до значення. Якщо мислення людини засноване на оперуванні “чистими” значеннями, то подібне раціональне збагнення допомагає опанувати світ, але не зрозуміти його. Із чистих значень складається образ світобудови, і лише за умови уміння людини піднятися від значення до змісту, а згодом відчутти цей зміст, людина стає здатною будувати образ світу, у якому “знання, мислення не відокремлені від процесу формування почуттєвого образу світу, а входять у нього” [4, 360].

Основу художньо-інтерпретаційного процесу становлять музично-теоретичні, художньо-естетичні, музично-історичні та музично-виконавські знання та уміння. В системі фахової підготовки студенти отримують ці знання та набувають практичних навичок при вивченні дисциплін теоретичного, художньо-естетичного, історичного та музично-виконавського циклів. Найбільш зорієнтованими на формування уміння художньо-педагогічної інтерпретації можна вважати дисципліни теоретичного та виконавського циклів (гармонія, поліфонія, аналіз музичних творів, інструментальна, вокальна, диригентська підготовка). У своїй сукупності комплекс цих дисциплін становить собою систему, основним завданням якої є забезпечення основ теоретичних знань та практичних умінь музичної підготовки і, зокрема, однієї із визначальних професійних якостей – художньо-образного мислення майбутніх педагогів-музикантів.

У процесі фахової підготовки вчителів музики переважають теоретичні підходи до художніх творів, що інколи спричиняє втрату зв'язку з безпосереднім світосприйманням студентів. При цьому не враховується той факт, що для мистецької освіти першорядне значення має не теоретична і не фактична (кількісна), а змістовна (якісна) сторона – той духовний досвід, який вона дає, ті творчі здібності, які визначають самостійність та внутрішню потребу пізнавальної діяльності особистості. Отже, в центрі уваги педагогів-музикантів повинні бути методи педагогічної роботи, які дозволяють не механічно, а творчо співвідносити та узагальнювати різні факти, точки зору, теоретичні підходи, художню практику. Без орієнтації на такі методи неможливе підвищення ефективності навчально-виховного процесу у музичній галузі.

*Висновок.* Таким чином, інтерпретування – особлива предметно спрямована діяльність, яка є специфічною формою художньо-образного мислення і характеризується творчою спрямованістю на твір мистецтва.

Аналіз особливостей інтерпретації музики дозволяє стверджувати, що складний процес становлення педагогічної інтерпретації від моменту її зародження в свідомості у вигляді загального емоційного відчуття музики до яскравих конкретних узагальнених образів актуалізації твору вимагає від майбутніх педагогів-музикантів активної пошукової діяльності, в ході якої збагачуються і вдосконалюються знання, поглиблюється здатність до аналітичної діяльності, що відкриває шлях до практичних знахідок. Цей тривалий і складний акт є відображенням творчих функційних можливостей художньо-образного мислення студента, базується на його активізації.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Ингарден Р. Музыкальное произведение и вопрос его идентичности // Исследования по эстетике. – М.: Изд. ин. лит., 1962. – 572 с.
2. Котляревская Е. Вариативный потенциал музыкального произведения: культурологический аспект интерпретирования: автореф. дис... канд. искусствоведения: 17.00.03. – НАН України; Інститут мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М.Т.Рильського. – К., 1996. – 19 с.
3. Крицький В. Формування уміння художньої інтерпретації у студентів музичних факультетів педагогічних закладів вищої освіти: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01. – Ніжинський держ. педагогічний ун-т ім. Миколи Гоголя. – К., 1999. – 18 с.
4. Леонтьев А.Н. Мышление: хрестоматия // Познавательные психические процессы / Сост. А.Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2001. – С. 356-368.
5. Падалка Г.М. Художньо-педагогічна інтерпретація музики в структурі професійної підготовки музиканта-педагога // Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць. – К.: НПУ, 2004. – Вип. 5. – С. 3-10.
6. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: Навчальний посібник. – Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2005. – 360 с.
7. Щолокова О.П. Художнє мислення в умовах педагогічної діяльності вчителя мистецтва // Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць. – К.: НПУ, 2004. – Вип. 5. – С. 35-39.
8. Щолокова О.П. Художньо-педагогічна інтерпретація як компонент професійної підготовки майбутнього вчителя // Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя: Монографія. – К.: Віпол, 1996. – С. 62-76.



## ЗМІСТ

## ІНОЗЕМНА ЛІНГВІСТИКА

<b>АВДЄЄВ Р.</b> ОСОБЛИВОСТІ ВИРАЖЕННЯ СТЕРТОЇ ІРОНІЇ В РОМАНІ ДЖ. РОУЛІНГ „HARRY POTTER AND THE SORCERER’S STONE”.....	3
<b>БАБАШОВА С.</b> ЛІНГВОКУЛЬТУРНИЙ КОНЦЕПТ “FAMILY” І МОВНІ ЗАСОБИ ЙОГО ВИРАЖЕННЯ (НА МАТЕРІАЛІ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНОГО ПОЛЯ “РОДИННІ ВІДНОСИНИ”).....	7
<b>БІЛОУС В., ЗНАХАРЕНКО І.</b> МОРФОЛОГІЧНИЙ РІВЕНЬ У РЕГЕНЗБУРСЬКОМУ ПАРАЛЕЛЬНОМУ КОРПУСІ.....	10
<b>БОЙКО О.</b> СИНТАКСИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОЛІТИЧНИХ ПРОМОВ ДЕВІДА КЕМЕРОНА .....	14
<b>ВАСИЛЕНКО Ю.</b> ДО ПИТАННЯ ПРО ЗІСТАВЛЕННЯ ТА КЛАСИФІКАЦІЮ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ НА ПОЗНАЧЕННЯ ПРИРОДНИХ ЯВИЩ В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ.....	17
<b>ГОЙДОШ Н.</b> МОВНА КАРТИНА СВІТУ ПІДЛІТКА ХХІ СТ. (НА МАТЕРІАЛІ ПОВІСТІ «ЗЕЛЕНИЙ ЯНГОЛ» ЕЛІС ГОФФМАН).....	22
<b>ГОЛШЕНКО М.</b> УТІЛЕННЯ ПРИНЦИПУ ІКОНІЧНОСТІ НА ФОНЕТИЧНОМУ РІВНІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЕТИЧНОГО ТЕКСТУ.....	24
<b>ГОНЧАР Н.</b> ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ, ПРИКАЗОК ТА АФОРИЗМІВ НА МАТЕРІАЛІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ.....	26
<b>ГОРГУЛА І.</b> ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ДОПОМОГОЮ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНИХ ЗАВДАНЬ ТА ВПРАВ ДЛЯ РІЗНИХ СТУПЕНІВ НАВЧАННЯ.....	29
<b>ГРИЦАК В.</b> СИНТАКСИЧНІ ФУНКЦІЇ ІНФІНІТИВА В СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ.....	33
<b>ГРИШИНА А.</b> СТИЛІСТИЧНІ НОВАЦІЇ В ПОЕЗІЇ Т. С. ЕЛЮТА, Г. ДУЛІТЛ ТА Е. ПАУНДА.....	35
<b>ДЕРЕНКІНА М.</b> ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ОСОБИСТІСНОГО СПІЛКУВАННЯ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ НА І КУРСІ ФАКУЛЬТЕТУ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	39
<b>ДОВГОШЕЯ К.</b> МОВНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ ЕМОЦІЇ СУМНІВУ В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ.....	41
<b>ЖУКОВА О.</b> СТРУКТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ СКЛАДНОГО РЕЧЕННЯ В НІМЕЦЬКІЙ МОВІ .....	45
<b>ЗАХАРЧЕНКО Т.</b> ІСТОРІЯ НІМЕЦЬКИХ ЗАПОЗИЧЕНЬ В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ.....	48
<b>ІПАТОВА Н.</b> ФРАЗЕОЛОГІЧНІ ІННОВАЦІЇ У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ.....	51
<b>КИРИЛЮК Д.</b> ПРАГМАТИЧНИЙ АСПЕКТ ІНВЕРСІЇ (НА МАТЕРІАЛІ АНГЛОМОВНОЇ ХУДОЖНЬОЇ ПРОЗИ ХІХ СТ.).....	54
<b>КІФЕНКО О.</b> КАТЕГОРІЯ ІНТЕРАКТИВНОСТІ, ОСОБЛИВОСТІ ЇЇ ФУНКЦІОНУВАННЯ І ВІДТВОРЕННЯ (НА МАТЕРІАЛІ КАЗКИ ДЖ. Р. Р. ТОЛКІНА «ROVERANDOM» ТА ЇЇ УКРАЇНСЬКОГО ПЕРЕКЛАДУ).....	58
<b>КОЗАРЬ Д.</b> ОСОБЛИВОСТІ МАШИННОГО ПЕРЕКЛАДУ.....	62
<b>КОСА А.</b> ФУНКЦІОНУВАННЯ СКЛАДНОПІДРЯДНИХ РЕЧЕНЬ У СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ ДЖОНА ФАУЛЗА «КОЛЕКЦІОНЕР»).....	64
<b>КУЗНЕЦОВ К.</b> ФУНКЦІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОРЯДКУ СЛІВ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ.....	67



<b>МЄХ І. ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНЕ ПОЛЕ <i>YOB CULTURE</i></b> (НА МАТЕРІАЛІ БРИТАНСЬКОГО ГАЗЕТНОГО ДИСКУРСУ).....	70
<b>МОШАК О. НАВЧАННЯ ЧИТАННЯ НА НІМЕЦЬКІЙ МОВІ НА І–ІІ КУРСАХ</b> ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	73
<b>МУЗИЧЕНКО О. ФУНКЦІЇ ПАРАЛІНГВІСТИЧНИХ ЗАСОБІВ</b> ТА ЇХ ВЕРБАЛІЗАЦІЯ У ХУДОЖНЬОМУ ТЕКСТІ (НА МАТЕРІАЛІ ТВОРІВ Е. ХЕМІНГУЕЯ ТА О. ДОВЖЕНКА).....	76
<b>НУЖНА С. ПОЛІТИЧНИЙ ДИСКУРС ЯК ОБ'ЄКТ</b> ЛІНГВІСТИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ.....	78
<b>ОМЕЛЬЯНЧУК І. ІНТЕРПРЕТАЦІЯ СИМВОЛІВ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ</b> .....	81
<b>ОСАДЧУК Н. МОВНІ ЗАСОБИ ВПЛИВУ НА ДУМКУ ЧИТАЧА</b> В АМЕРИКАНСЬКІЙ ГАЗЕТІ.....	84
<b>ПИЛИПЧУК О. ОСОБЛИВОСТІ СИНТАКСИСУ</b> АНГЛІЙСЬКИХ СЛУЖБОВИХ ЛИСТІВ.....	86
<b>ПОГОРЕЛОВА Ю. СТАНОВЛЕННЯ ДІЄСЛІВНИХ ГРАМАТИЧНИХ КАТЕГОРІЙ</b> В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ.....	88
<b>РЄКОВА А. АНАЛІЗ ЦІННІСНОГО КОНЦЕПТУ «РОБОТА»</b> НА МАТЕРІАЛІ УКРАЇНСЬКИХ ТА АНГЛІЙСЬКИХ ПРИСЛІВ'ІВ ТА ПРИКАЗОК.....	92
<b>САВИЦЬКА Н. ЛЕКСИЧНІ ТА ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНІ ЗАСОБИ</b> ВИРАЖЕННЯ МНОЖИННОСТІ В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ.....	95
<b>САВЧЕНКО С. ПРАВИЛА МОВЛЕННЯ СВОЇ ПОВЕДІНКИ</b> В АНГЛІЙСЬКИХ ПАРЕМІЯХ.....	99
<b>СЕРГІЄНКО М. ДЕРИВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ</b> .....	101
<b>СКОРОДІД О. СЕМАНТИЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ АФОРИЗМІВ</b> ТА ПРИКАЗОК АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	105
<b>ТОКАРЄВА О. ПРОЯВИ ІКОНІЧНОСТІ НА ГРАФІЧНОМУ РІВНІ</b> ОРГАНІЗАЦІЇ ВІРША (НА МАТЕРІАЛІ ПОЕЗІЇ АМЕРИКАНСЬКИХ МОДЕРНІСТІВ ХХ СТОЛІТТЯ).....	108
<b>ЧАПРАН А. СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ</b> АНГЛІЙСЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ .....	111
<b>ШЕВЧЕНКО Д. КОНЦЕПТ <i>COMPETITION</i> В АНГЛОМОВНІЙ ЕКОНОМІЧНІЙ КАРТИНІ</b> СВІТУ (НА МАТЕРІАЛІ ЕКОНОМІЧНИХ СТАТЕЙ).....	114
<b>ШУЛЬГА О. ФУНКЦІОНУВАННЯ ТА КЛАСИФІКАЦІЯ</b> НЕЛІТЕРАТУРНОЇ ЛЕКСИКИ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ.....	117
<b>ЩЕРБИНА В. ЛЕКСИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФРАЗЕОЛОГІЇ</b> АВІАЦІЙНОГО РАДІООБМІНУ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ.....	119

## ІСТОРИЧНІ НАУКИ

<b>БАЛАГУРА Р. АНАЛІЗ ДОСВІДУ США У ПОБУДОВІ ДЕМОКРАТІЇ НА ОСНОВІ</b> ПРАЦІ АЛЕКСІСА ДЕ ТОКВІЛЯ «ПРО ДЕМОКРАТІЮ В АМЕРИЦІ».....	123
<b>БЕЗВЕРХА Л. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ІДЕЇ МЕТОДОЛОГІЇ В.О. КЛЮЧЕВСЬКОГО</b> .....	125
<b>ГОРОБЕЦЬ О. УСНА ІСТОРІЯ ЧОРНОБИЛЬСЬКОЇ ТРАГЕДІЇ</b> В ДОБРОВЕЛИЧКІВСЬКОМУ РАЙОНІ.....	128
<b>ДЕМЕШКО Ю. З ІСТОРІЇ СТАНОВЛЕННЯ МУЗЕЙНОЇ СПРАВИ</b> НА КІРОВОГРАДЩИНІ ЗА РАДЯНСЬКОЇ ДОБИ.....	133
<b>ЄВЕНКО Ю. ГЕНЕЗИС ФАКТОРА МЕНТАЛЬНОСТІ В ІНТЕРПРЕТАЦІЇ</b> ПРЕДСТАВНИКІВ ФРАНЦУЗЬКОЇ ШКОЛИ «АННАЛІВ».....	135
<b>ЄРОФЄЄВА О. ВТОРГНЕННЯ ВІЙСЬК ОВД В ЧЕХОСЛОВАЧЧИНУ</b> 1968 Р. ІСТОРІОГРАФІЯ ПРОБЛЕМИ.....	139





<b>ЄРУХ І.</b> ПРИНЦИП РІВНОСТІ В УКРАЇНСЬКИХ КОНСТИТУЦІЙНИХ ПРОЕКТАХ XIX – ПОЧАТКУ XX СТОЛІТЬ.....	142
<b>КІЯН І.</b> СТАН ПРОМИСЛОВОГО ВИРОБНИЦТВА КІРОВОГРАДЩИНИ В РОКИ НАЦИСТСЬКОЇ ОКУПАЦІЇ (1941 – 1944 рр.). ІСТОРИОГРАФІЯ ПРОБЛЕМИ.....	144
<b>КОЗИНЕЦЬ Т.</b> ЦАДИК – ДУХОВНИЙ НАСТАВНИК ХАСИДІВ.....	147
<b>КОЗУЛЯ В.</b> ІСТОРІЯ ПОЛЬСЬКОГО НАРОДУ ЙОАХІМА ЛЕЛЕВЕЛЯ.....	149
<b>КРАВЦОВА О.</b> УКРАЇНСЬКЕ ПИТАННЯ В ІДЕОЛОГІЇ МАХНОВСЬКОГО РУХУ.....	151
<b>КУЗЮТИЧЕВ С.</b> КОРАБЛЕБУДУВАННЯ У РИМЛЯН.....	154
<b>КУЗЮТИЧЕВ С.</b> ВІЙСЬКОВИЙ ПОТЕНЦІАЛ СТАРОДАВНІХ ГРЕКІВ У КЛАСИЧНИЙ ТА ЕЛЛІНІСТИЧНИЙ ПЕРІОДИ (V – I ст. до н.е.).....	157
<b>ЛУЦАК Є.</b> ОСОБЛИВОСТІ ПОЛІТИЧНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ КІРОВОГРАДСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ.....	158
<b>МОСТІПАН О.</b> ПРОБЛЕМА СТВОРЕННЯ І ЗАСТОСУВАННЯ ЕФЕКТИВНИХ ВИБОРЧИХ МЕХАНІЗМІВ У СТАРОДАВНІЙ ГРЕЦІЇ.....	164
<b>ПОЗНЯКОВ О.</b> ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ДАВНЬОРУСЬКОЇ НАРОДНОСТІ В ІСТОРИЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ.....	165
<b>СИНЕНКО Я.</b> З ІСТОРІЇ РАДЯНСЬКОГО ПІДПІЛЛЯ ТА ПАРТИЗАНСЬКОГО РУХУ НА ТЕРИТОРІЇ ЦЕНТРАЛЬНОЇ ТА ПІВДЕННОЇ УКРАЇНИ (ЛЮТИЙ 1942 – СІЧЕНЬ 1943 р.).....	168
<b>ТАРАСЕНКО І.</b> ФОРМУВАННЯ СВИТОГЛЯДНИХ ПЕРЕКОНАНЬ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ПОЗИЦІЇ О.П. НОВИЦЬКОГО.....	172
<b>ФЕДОРОВА М.</b> КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЯ І НАУКОВА ДІЯЛЬНІСТЬ УКРАЇНСЬКОЇ ЕМІГРАЦІЇ В ЧЕХОСЛОВАЧЧИНІ В ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ XX СТОЛІТТЯ.....	175
<b>ХАМХАДЕРА О.</b> ЕВОЛЮЦІЯ ІСТОРИЧНИХ ПОГЛЯДІВ П. О. КУЛІША.....	178
<b>ХАЛХУНОВ С.</b> ВІЙСЬКОВО-ПОВІТРЯНІ СИЛИ УКРАЇНСЬКОЇ ГАЛИЦЬКОЇ АРМІЇ.....	181
<b>ЦВИК А.</b> ВСТАНОВЛЕННЯ НОВОГО АГРАРНОГО ПОРЯДКУ В ПЕРІОД НІМЕЦЬКО-ФАШИСТСЬКОЇ ОКУПАЦІЇ КІРОВОГРАДЩИНИ (1941-1944 рр.).....	185
<b>ЦИГУЛЬСЬКИЙ С.</b> ФОНДИ ДЕЖАРХІВУ КРАСНОДАРСЬКОГО КРАЮ, ЯК ДЖЕРЕЛО ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМ РЕФОРМУВАННЯ КОЗАЦЬКОГО ВІЙСЬКА НА КУБАНІ (1860– поч. 1890-х рр.).....	188
<b>ЧЕБАЛДА О.</b> ПРОБЛЕМИ СТАНОВЛЕННЯ ІСТОРІЇ ТА ІСТОРИОГРАФІЇ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ НА ЗЛАМІ XIX – XX СТ.....	191
<b>ЧИЖ Б.</b> РОЛЬ МАРКСИЗМУ В ІСТОРИЧНІЙ НАУЦІ.....	195
<b>ЧОРНА Н.</b> СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ ЄЛИСАВЕТГРАДЩИНИ.....	197
<b>ШЕРШНЮК А.</b> КОНЦЕПЦІЯ РАЦІОНАЛІЗМУ В ЄВРОПІ У ПРАЦЯХ ДЖОНА ВІЛЬЄМА ДРЕЙПЕРА.....	200

## ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНІ НАУКИ

<b>БАРДАКОВ А.</b> МЕТОД ПРОЕКТІВ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ З АВТОСПРАВИ У МІЖШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНО-ВИРОБНИЧИХ КОМБІНАТАХ.....	203
<b>БАРДАКОВА О.</b> РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	207



<b>ВРУБЛЕВСЬКА О.</b> ІСТОРІЯ ЛЬВІВСЬКОЇ МАТЕМАТИЧНОЇ ШКОЛИ.....	211
<b>ГРИЦЮК Д.</b> ПРАКТИКУМ ІЗ ЗАГАЛЬНОЇ ТОПОЛОГІЇ.....	213
<b>ЖЕРДІЙ Т.</b> БАГАТОРЯДНІ КУСКОВІ ОБЛАСТІ.....	217
<b>ІВАНОВА О.</b> МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ВИВЧЕННЯ ТЕОРІЇ РЯДІВ У ВНЗ.....	221
<b>КОНДРАШОВА К.</b> ІСТОРИЗМ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ НАУКОВОГО СВИТОГЛЯДУ УЧНІВ ПРИ НАВЧАННІ ФІЗИКИ.....	223
<b>ЛЕБЕДЕВ О.</b> ПРОГНОЗ РІВНЯ ЗАБОРГОВАНOSTІ ЗАРОБІТНОЇ ПЛАТИ ПО КІРОВОГРАДСЬКІЙ ОБЛАСТІ ТА ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ МЕТОДІВ ПРОГНОЗУВАННЯ.....	225
<b>НЕЛЕНЬ А.</b> ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РІЗНИХ АКСІОМАТИК ЕВКЛІДОВОЇ ГЕОМЕТРІЇ.....	229
<b>ПАВЛЕНКО О.</b> ПРО НАБЛИЖЕННЯ ФУНКЦІЇ МНОГОЧЛЕНАМИ ДЗЯДИКА.....	233
<b>ПОПИК О.</b> РОЗКЛАДАННЯ ЛІНІЙНО ЗОСЕРЕДЖЕНИХ МІР.....	235
<b>ЧЕРНЕЦЬКА Л.</b> ПРО ПОРЯДОК НАБЛИЖЕННЯ НЕПЕРЕРВНИХ ФУНКЦІЙ МНОГОЧЛЕНАМИ ВЕЙЄРШТРАССА.....	238
<b>ЮРЧЕНКО Ю.</b> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИКИ ДО ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ВИХОВАННЯ УЧНІВ.....	241

### ПРИРОДНИЧО-ГЕОГРАФІЧНІ НАУКИ

<b>ВЄШКА М.</b> ГЕОГРАФІЧНІ ВАРІАНТИ БАЙРАЧНИХ ЛІСІВ СХІДНО-ЄВРОПЕЙСЬКОЇ РІВНИНИ.....	244
<b>ЄРОФЄЄВА О.</b> ІСТОРИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ТРАНСПОРТНОЇ СИСТЕМИ М. КІРОВОГРАДА.....	246
<b>МИШНЬОВА Н.</b> ЛІТЕРАТУРНИЙ ОГЛЯД ПИТАННЯ ЩОДО ДОСЛІДЖЕННЯ ЧОРНОГО ЛІСУ.....	249
<b>ПЛАХОТНЯ І.</b> ІСТОРИКО-ГЕОГРАФІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МЕДИЧНОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ НАСЕЛЕННЯ М. ЄЛИСАВЕТГРАДА У ХVІІІ–ХІХ СТ.....	251
<b>РЕПЕТУХА О.</b> ТРАНСФОРМАЦІЯ СІРИХ ЛІСОВИХ ГРУНТІВ ПІД АНТРОПОГЕННИМ ВПЛИВОМ.....	254
<b>ЛИСЕНКО О.</b> КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНІСТЬ РЕГІОНУ ЯК МІРА ЕФЕКТИВНОСТІ ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНОГО ПОТЕНЦІАЛУ.....	257
<b>КОНДРУЦОВ І., БІРЕЦЬ С.</b> ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОХІМІЧНИХ ТА СПЕКТРОМЕТРИЧНИХ МЕТОДІВ АНАЛІЗУ ПРИ ДОСЛІДЖЕННІ ЯКОСТІ ФОСФОЛПІДНИХ ПРОДУКТІВ.....	260

### МИСТЕЦЬКА ОСВІТА

<b>ГАРБУЗЕНКО О.</b> ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ЗАСОБАМИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА.....	264
<b>ГРОМОВ А.</b> МУЗИЧНО-ХУДОЖНЄ ВИХОВАННЯ ВИКЛАДАЧА ХОРЕОГРАФІЧНИХ ДИСЦИПЛІН – БАЛЕТМЕЙСТЕРА.....	267
<b>ЖИВИЦЬКИЙ В.</b> ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ТВОРЧОЇ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА У МИСТЕЦЬКОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ.....	269
<b>ЗАГОРОДНА А.</b> ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА КУРСІ “КОМП’ЮТЕРНА ГРАФІКА” В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ХУДОЖНИКІВ-ПЕДАГОГІВ.....	273



<b>КАБАНЕЦЬ С.</b> РОЗВИТОК ВІДЧУТТЯ ОБ'ЄМУ ТА КОЛЬОРУ У УЧНІВ СЕРЕДНІХ КЛАСІВ В ПРОЦЕСІ ЗОБРАЖЕННЯ НАТЮРМОРТУ.....	275
<b>КИСЕЛЬОВА Л.</b> СУТНІСТЬ І СТРУКТУРА ХУДОЖНЬО-ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ.....	278
<b>КОМІРНА О.</b> ЗМІСТ, ФОРМИ Й МЕТОДИ МУЗИЧНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩИХ МИСТЕЦЬКИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ 1917-1933 РОКІВ.....	282
<b>КРАВЦОВА Я.</b> НАРОДНИЙ ТАНЕЦЬ – ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ.....	286
<b>ЛЕОНЕНКО А.</b> РОЛЬ АРТИСТИЧНИХ УМІНЬ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛІВ МУЗИКИ.....	288
<b>МОРИКОНЬ-ЕЛЬХАВАРІ О.</b> ДУХОВНА КУЛЬТУРА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	292
<b>НІКІТІНА О.</b> ВИХОВАННЯ БАЛЕТМЕЙСТЕРСЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ ВИКЛАДАЧА ХОРЕОГРАФІЧНИХ ДИСЦИПЛІН НА ОСНОВІ ТЕАТРАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ.....	295
<b>ПЕРЕВЕЗЕНЦЕВА О.</b> ДУХОВНА КРИЗА ОСОБИСТОСТІ У СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ ТА ШЛЯХИ ЇЇ ПОДОЛАННЯ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА.....	297
<b>ПІМЕНОВА Н.</b> ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОГО СПРИЙНЯТТЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ В ПРОЦЕСІ ІНСТРУМЕНТАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	300
<b>ПОПІК О.</b> СИМВОЛІЧНЕ ТА КУЛЬТУРНЕ ЗНАЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ ОРНАМЕНТИКИ В АСПЕКТІ ВІДРОДЖЕННЯ ЕТНІЧНИХ ТРАДИЦІЙ.....	304
<b>ПХІДЕНКО А.</b> ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКИХ НАВИЧОК УЧНІВ ДИТЯЧИХ ШКІЛ МИСТЕЦТВ.....	306
<b>РЕЗНІЧЕНКО В.</b> ТВОРЧИЙ РОЗВИТОК УЧНІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА.....	309
<b>РУДЕНКО-МОХАМАД І.</b> ПРИНЦИПИ ПАРАЛЕЛЬНОГО ЗІСТАВЛЕННЯ МУЗИКИ Й ПОЕЗІЇ В ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ УЧНІВ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	311
<b>СОБЧУК Д.</b> МОВА СИМВОЛІВ – УНІВЕРСАЛЬНЕ ДЖЕРЕЛО ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	315
<b>СОКУРЕНКО Ю.</b> РОЗВИТОК ХУДОЖНЬО-КОНСТРУКТИВНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ КРАВЦІВ-ЗАКРІЙНИКІВ.....	317
<b>СОЛОМОНОВА Л.</b> УКРАЇНСЬКИЙ ФОЛЬКЛОР ЯК ЗАСІБ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ.....	319
<b>СПИЛУЛ О.</b> СУЧАСНИЙ ТАНЕЦЬ – НЕОБХІДНИЙ СКЛАДНИК ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ХОРЕОГРАФІЇ-БАЛЕТМЕЙСТЕРА.....	321
<b>ШНІТКО М.</b> ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ТВОРУ МИСТЕЦТВА ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	323



СВІДОЦТВО ПРО ВНЕСЕННЯ СУБ'ЄКТА ВИДАВНИЧОЇ СПРАВИ  
ДО ДЕРЖАВНОГО РЕЄСТРУ ВИДАВЦІВ,  
ВИГОТІВНИКІВ І РОЗПОВСЮДЖУВАЧІВ ВИДАВНИЧОЇ ПРОДУКЦІЇ  
Серія ДК № 1537 від 22.10.2003 р.

Підп. до друку 26.04.2011. Формат 60×90/16. Папір газет. Друк різнограф.  
Ум. др. арк. 31,6. Тираж 100. Зам. № 6320.

---

**РЕДАКЦІЙНО-ВИДАВНИЧИЙ ВІДДІЛ**  
*Кіровоградського державного педагогічного  
університету імені Володимира Винниченка*  
25006, Кіровоград, вул. Шевченка, 1  
Тел.: (0522) 24-59-84.  
Факс.: (0522) 24-85-44.  
**E-Mail: [mails@kspu.kr.ua](mailto:mails@kspu.kr.ua)**



