



2019

**Нариси досліджень молодих науковців у галузі
гуманітарних наук**



Нариси досліджень молодих науковців у галузі гуманітарних наук:
Збірник наукових праць: У 2 т. – Бахмут: ГПМ, 2019. – Т. 2. Історія.
Літературознавство. Педагогіка. Методика. Психологія. - 218 с.

У збірнику опубліковано доповіді аспірантів, викладачів та студентів, виголошені на XVII Міжрегіональній конференції молодих учених (16 травня 2019 р.). Розділ «Історія. Літературознавство. Педагогіка. Методика. Психологія» висвітлює певний блок гуманітарних проблем. Матеріали, зібрані в цьому виданні, відображають головні напрямки досліджень провідних кафедр ГПМ та інших ВНЗ України. Збірник адресовано широкій аудиторії, студентам та аспірантам.

Рекомендовано до друку Вченою радою ГПМ ДВНЗ ДДПУ
(протокол № 9 від 24.04.2019 р.)

Головний редактор - д-р філол. наук, професор А.Р. Габідулліна

Редакційна рада:

д-р філол. наук, професор **Т.М. Марченко**

д-р істор. наук, професор **В.М. Докашенко**

д-р істор. наук, професор **Г.П. Докашенко**

канд. філол. наук, доцент **Т.М. Радіонова**

канд. філол. наук, доцент **О.Б. Тітова**

канд. пед. наук, доцент **Т. П. Рукас**

канд. філол. наук, доцент **О.Л. Колесніченко**

фахівець відділу наукової роботи студентів **Т.Ф. Русакевич**

Рецензенти

д-р філол. наук, професор **О.А. Андрущенко**

д-р філол. наук, професор **В.А. Глущенко**

д-р пед. наук, професор **Г.П. Шевченко**

ЗМІСТ

Історія

<i>Безмен Микита. РЕЛІГІЙНІ ТА ПОЛІТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ВИНИКНЕННЯ ГЕТЬМАНЩИНИ.....</i>	<i>8</i>
<i>Белій Євген. СЛОБОДА МИКИТИНО-ЗАЙЦЕВО: ПОЧАТОК ІСТОРІЇ (XVII – ПОЧАТОК XIX СТ.).....</i>	<i>10</i>
<i>Богуненко Валерій. ТРУДОВА МІГРАЦІЯ У ФОРМУВАННІ МОНОПРОФІЛЬНИХ МІСТ ДОНБАСУ (40–60-ті рр. XX ст.).....</i>	<i>13</i>
<i>Власова Ганна. ПОЕТ ОЛЕГ ОРАЧ: ДО ПИТАННЯ ПРО ДОНЕЦЬКЕ КОЛО ВАСИЛЯ СТУСА.....</i>	<i>17</i>
<i>Івлєв Кирило. ОБРАЗ ВАСИЛЕВСА У ПОЛІТИЧНИХ КОНЦЕПЦІЯХ ЄВСЕВІЯ ПАМФІЛА ТА СІНЕЗІЯ КІРЕНСЬКОГО (IV ст.).....</i>	<i>21</i>
<i>Коник Валерія. ТЕАТРАЛЬНЕ МИСТЕЦТВО ДОНБАСУВ 1950–1960 РОКИ.....</i>	<i>24</i>
<i>Ландік Анна. «СВЯЩЕННИЙ СОЮЗ» ЯК ПРООБРАЗ СУЧАСНИХ МІЖДЕРЖАВНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ.....</i>	<i>27</i>
<i>Літвінов Микита. ЧОРНОБИЛЬСКА КАТАСТРОФА У МІЖНАРОДНОМУ ВИМІРІ.....</i>	<i>30</i>
<i>Москот Данило. «ЗЕЛЕНА ЛІНІЯ» КІПРУ: ІСТОРИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ТА УРОКИ.....</i>	<i>33</i>
<i>Мухін Денис. СУЧАСНА ВІТЧИЗНЯНА ІСТОРІОГРАФІЯ ПРО ВПЛИВ НАПОЛЕОНІВСЬКИХ ВІЙН НА УКРАЇНСЬКІ ЗЕМЛІ.....</i>	<i>36</i>
<i>Омельченко Поліна. ПОВСЯКДЕННЕ ЖИТТЯ В АКМОЛІНСЬКОМУ ТАБОРІ ДРУЖИН ЗРАДНИКІВ БАТЬКІВЩИНИ.....</i>	<i>38</i>
<i>Палій Олена. ІСТОРИЧНА СПІЛЬНОТА «РАДЯНСЬКИЙ НАРОД»: ПОГЛЯД ІЗ СЬОГОДЕННЯ.....</i>	<i>41</i>
<i>Петросян Аркадій. НАЦИСТСЬКА ПРОПАГАНДА, ПРЕСА, ОСВІТА ТА КУЛЬТУРА НА ТЕРИТОРІЇ ОКУПОВАНОГО ДОНБАСУ (ІСТОРІОГРАФІЧНИЙ ДИСКУРС).....</i>	<i>43</i>
<i>Петрук Аліна. ЕТНОНАЦІОНАЛЬНА СТРУКТУРА ДОНБАСУ ЯК ВІДДЗЕРКАЛЕННЯ РАДЯНСЬКОЇ ДІЙСНОСТІ (70-ТІ РР. XX СТОЛІТТЯ).....</i>	<i>47</i>

<i>Пронько Ігор. «ШЕСТИДЕННА ВІЙНА» 1967 Р. У КОНТЕКСТІ АМЕРИКАНСЬКО-РАДЯНСЬКИХ ВІДНОСИН.....</i>	<i>50</i>
<i>Рибалка Поліна. АВТОБІОГРАФІЯ АКТРИСИ ТЕАТРУ ВІРИ СЛАБОЛИЦЬКОЇ ЯК ДЖЕРЕЛО ВИВЧЕННЯ ЖІНОЧИХ ІСТОРІЙ У РОКИ ДРУГОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ.....</i>	<i>53</i>
<i>Руденко Дмитро. УКРАЇНСЬКИЙ БІБЛІОГРАФ-КРАЄЗНАВЕЦЬ Ф. П. МАКСИМЕНКО.....</i>	<i>57</i>
<i>Стоцька Юлія. БОЛГАРСЬКІ СЕЛА НА ТЕРИТОРІЇ ПРИАЗОВ'Я.....</i>	<i>62</i>
<i>Тимченко Наталія. KING RICHARD III: AN ATTEMPT OF AN OBJECTIVE VIEW.....</i>	<i>66</i>
<i>Штацька Анастасія. СОФІЙСЬКІ СОБОРИ В ІСТОРІЇ АРХІТЕКТУРИ КИЄВОРУСЬКОЇ ДОБИ.....</i>	<i>71</i>

Літературознавство

<i>Алпатова Анастасія. ХУДОЖНЯ СПЕЦИФІКА ВІДТВОРЕННЯ ТЕМИ ДИТИНСТВА У РОМАНІ ЧАРЛЬЗА ДІККЕНСА «ДЕВІД КОППЕРФІЛЬД».....</i>	<i>74</i>
<i>Бессонов Александр. ОБРАЗ ЗЕВСА В ДРЕВНЕГРЕЧЕСКОЙ МИФОЛОГИИ И ДИДАКТИЧЕСКОЙ ПОЭМЕ ГЕСИОДА «ТРУДЫ И ДНИ».....</i>	<i>76</i>
<i>Васильєва Ганна. ДЕНДІЗМ ЯК ЛІТЕРАТУРНА ТРАДИЦІЯ ХІХ СТОЛІТТЯ</i>	<i>78</i>
<i>Власова Анна. «ХОДЯЧИЙ ЗАМОК»: МИРЫ ДИАНЫ УИНН ДЖОНС И ХАЯО МИЯДЗАКИ.....</i>	<i>81</i>
<i>Гаврашенко Юлія. ЕМОЦІОНОГЕННІ МАРКЕРИ У РОМАНІ ОЛЬГИ ДЕРКАЧОВОЇ «ДІМ ТЕРЕЗИ».....</i>	<i>85</i>
<i>Глушков Владислав. ПРОБЛЕМА МАРГІНАЛЬНОГО ГЕРОЯ У РОМАНІ І. ВЕЛША «ЖАХИ ЛЕЛЕКИ МАРАБУ».....</i>	<i>86</i>
<i>Голубцова Олена. СВІТОВІДЧУТТЯ ЖІНКИ ЯК ВИЗНАЧАЛЬНИЙ МОТИВ ТВОРУ О. ЗАБУЖКО «ПОЛЬОВІ ДОСЛІДЖЕННЯ З УКРАЇНСЬКОГО СЕКСУ».....</i>	<i>89</i>
<i>Гончарова Валерія. ІДЕАЛ ЖІНКИ У ТВОРЧОСТІ Г. КВІТКИ-ОСНОВ'ЯНЕНКА.....</i>	<i>93</i>
<i>Гончарова Каміла. ПСИХОТИП МИСЛИВЦЯ В РОМАНІ АНДРІЯ ЛЮБКИ «ТВІЙ ПОГЛЯД, ЧІО-ЧІО САН».....</i>	<i>95</i>
<i>Дрига Юлія. ГЕРОЇ ТА ТЕМИ РОМАНІВ ДЖУЛІАНА БАРНСА.....</i>	<i>96</i>

<i>Калюжна Людмила. ПАРАНОЯЛЬНА АКЦЕНТУАЦІЯ ХАРАКТЕРУ В РОМАНІ СОФІЇ АНДРУХОВИЧ «ФЕЛІКС АВСТРІЯ»</i>	98
<i>Карпіна О. С. ЖАНРОВА СВОЄРІДНІСТЬ ІСТОРИЧНОГО РОМАНУ ЯК ПРОВІДНОГО ЖАНРУ ІСТОРИЧНОЇ БЕЛЕТРИСТИКИ</i>	100
<i>Ковтунова Вікторія. ХУДОЖНЯ СПЕЦИФІКА РОЗРОБКИ СІМЕЙНОЇ ТЕМИ В РОМАНІ Л. М. ТОЛСТОГО «АННА КАРЕНІНА»</i>	104
<i>Корнеева Юліана. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОДЫ ГОРАЦИЯ «К МЕЛЬПОМЕНЕ» И СТИХОТВОРЕНИЯ Г. Р. ДЕРЖАВИНА «ПАМЯТНИК»</i>	107
<i>Кравцова Альона. ПРОБЛЕМИ ФЕМІНІЗМУ В ТВОРЧОСТІ ОЛЬГИ КОБИЛЯНСЬКОЇ</i>	109
<i>Лукашенко Данило. ПРОБЛЕМА СПІВВІДНОШЕННЯ ЖАНРІВ УТОПІ ТА АНТИУТОПІ</i>	111
<i>Лукашенко Данило. «1985» Е. БЕРДЖЕСА І «1984» ДЖ. ОРВЕЛЛА: СПРОБА ПОРІВНЯЛЬНОГО АНАЛІЗУ</i>	115
<i>Мандриченко Оксана. ШЕКСПІРІВСЬКІ МОТИВИ У ПОВІСТІ М. С. ЛЕСКОВА «ЛЕДІ МАКБЕТ МЦЕНСЬКОГО ПОВІТУ»</i>	119
<i>Матвєєва Єлизавета. СПЕЦИФІКА ВИВЧЕННЯ НОВІТНЬОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В ШКОЛІ</i>	121
<i>Новицька Анастасія. ВТІЛЕННЯ ЕСТЕТИКИ «ВТРАЧЕНОГО ПОКОЛІННЯ» В РОМАНАХ «І СХОДИТЬ СОНЦЕ» Е. ХЕМІНГУЕЯ ТА «НА ЗАХІДНОМУ ФРОНТІ БЕЗ ЗМІН» Е. М. РЕМАРКА</i>	123
<i>Онищенко Леся. СЮЖЕТНО-КОМПОЗИЦІЙНА ОРГАНІЗАЦІЯ РОМАНУ ПАНАСА МИРНОГО «ПОВІЯ»</i>	125
<i>Перфілова Наталя. ПРОБЛЕМАТИКА РОМАНІВ ДЖЕЙМСА БОУЕНА «ВУЛИЧНИЙ КІТ НА Г'МЯ БОБ» ТА «СВІТ ОЧИМА КОТА БОБА»</i>	128
<i>Петерс Анастасія. РЕЛІГІЙНА ПРОБЛЕМАТИКА КОМЕДІЇ У. ШЕКСПІРА «ВЕНЕЦІАНСЬКИЙ КУПЕЦЬ»</i>	130
<i>Петухов Данило. ПОСТАТЬ КАРЛА ВЕЛИКОГО В ІСТОРІЇ ТА ГЕРОЇЧНОМУ ЕПОСІ ФРАНЦУЗЬКОЇ СЕРЕДНЬОВІЧНОЇ ЛІТЕРАТУРИ</i>	132
<i>Писарев Олександр. ОБРАЗИ ЦЕРКВИ ТА ХРИСТА У ПІСНІ ГРУПИ JETHRO TULL «MY GOD»</i>	134
<i>Ратинський Дмитро. ДО ПРОБЛЕМИ КЛАСИФІКАЦІЇ ДРАМАТУРГІЇ ІВАНА КАРПЕНКА-КАРОГО</i>	137

Смирнова Наталія. ФЕНОМЕН МАНКУРТИЗМУ У ТВОРЧОСТІ ЯРОСЛАВА МЕЛЬНИКА ТА ЧИНГІЗА АЙТМАТОВА.....	138
Супоніна Оксана. АЛЬТЕРНАТИВНИЙ ОБРАЗ Б.-І. АНТОНИЧА В БІОГРАФІЧНО-МЕМУАРНІЙ ЛІТЕРАТУРІ.....	141
Трачук Євген. ПРОБЛЕМНО-ОБРАЗНА СВОЄРІДНІСТЬ ПОЕМИ А. ГІНЗБЕРГА «HOWL».....	145
Шабаліна Ірина. ХУДОЖНЬО-СТИЛЬОВІ ОСОБЛИВОСТІ РОМАНУ А. СВИДНИЦЬКОГО «ЛЮБОРАЦЬКІ».....	148

Педагогіка. Методика. Психологія

Астахова Анастасія. ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ ПЕРЕВАГ СУБ'ЄКТА В ДИСКУСІЇ.....	151
Власова Ганна. ШЛЯХИ СТВОРЕННЯ СПРИЯТЛИВОГО СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ В ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕКТИВІ.....	153
Герасименко Катерина. ФАКТОР УСПІХУ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ У ФІНЛЯНДІЇ.....	156
Гордієнко Пилип. СУЧАСНИЙ СТАН ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ ПСИХОЛОГІЇ ТА ПСИХОЛОГІЇ КЕРУВАННЯ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ.....	159
Горобей Лія. АНАЛІЗ УРОКУ В ЯПОНСЬКІЙ СТАРШІЙ ШКОЛІ.....	161
Жук Валерій. СУЧАСНІ АСПЕКТИ ДІАГНОСТИКИ, ПРОФІЛАКТИКИ ТА ТЕРАПІЇ СИНДРОМУ САМОТНОСТІ У ОСІБ ПОХИЛОГО ВІКУ.....	164
Журенко Вероніка. МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ СВІДОМОСТІ ТА САМОСВІДОМОСТІ В СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЇ.....	167
Іщенко Ганна. ВИКОРИСТАННЯ ПОЗИТИВНОГО ДОСВІДУ НАВЧАННЯ ВЕЛИКОБРИТАНІЇ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНІ.....	170
Коломоєць Карина. ВСТАНОВЛЕННЯ КОНТАКТУ ІЗ СІМ'ЄЮ Й НОВІ ФОРМИ ВЗАЄМОДІЇ.....	173
Лукашенко Данило. ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧА КОМПЕТЕНЦІЯ В ПІДРУЧНИКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЗА 9 КЛАС.....	175
Мосяженко Вікторія. ЧИННИКИ БУЛІНГУ ТА ШЛЯХИ ЙОГО ЗАПОБІГАННЯ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ.....	178
Нікітіна Аліна. АНГЛІЦИЗМИ В СУЧАСНОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ.....	180
Панченко Любов. КОМП'ЮТЕРНЕ ТЕСТУВАННЯ ЯК МЕТОД ОЦІНЮВАННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ ЛІНГВІСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ.....	183

Пелипенко Анастасія. ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ.....	185
Петрук Аліна. ДОСЛІДЖЕННЯ ВІДМІННОСТЕЙ В ЦІННІСНІЙ СФЕРІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	187
Приходько Сергій. ПОСТАТЬ ЕРАЗМА РОТТЕРДАМСЬКОГО В ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ.....	190
Сімак Вікторія. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ Я-КОНЦЕПЦІЇ У СТУДЕНТІВ.....	192
Степанова Катерина. ПРОБЛЕМА МЕТОДІВ ІНТРОСПЕКЦІЇ ТА САМОСПОСТЕРЕЖЕННЯ В СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЇ.....	194
Табала Ганна. ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ КІНЕМАТОГРАФІЧНОГО МИСТЕВА.....	196
Тимченко Наталія. ПІДВИЩЕННЯ ПРОДУКТИВНОСТІ ПРАЦІ НА ЗАСАДАХ ОПТИМІЗАЦІЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ АТМОСФЕРИ В КОЛЕКТИВІ.....	198
Тішакова Ніна. БЕЗПЕРЕРВНА ОСВІТА – СТРАТЕГІЯ ЖИТТЯ СУЧАСНОЇ ЛЮДИНИ.....	200
Фролова Інга. ФОРМУВАННЯ РИТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ	203
Черненко Володимир. СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНІ І КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ.....	205
Черненко Володимир. ПРОФІЛАКТИКА ПРОКРАСТИНАЦІЇ У СТУДЕНТІВ ВНЗ НА ЗАСАДАХ ПЕДАГОГІКИ.....	206
Шевченко Максим. ФОРМУВАННЯ ЕВРИСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ.....	208
Шилатиркіна Лідія. ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ДО МАТЕРИНСТВА У ЗРІЛОМУ ВІЦІ.....	210
Шистко Анна. ЗАСОБИ ПЕДАГОГІЧНОГО ВПЛИВУ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ.....	212
Шрамко Анастасія. ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ НА УРОЦІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ.....	214
Якименко Карина. ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ.....	217

ІСТОРІЯ

Безмен Микита
Науковий керівник – доцент Євсеєнко С. А.
м. Бахмут

РЕЛІГІЙНІ ТА ПОЛІТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ВИНИКНЕННЯ ГЕТЬМАНЩИНИ

XV–середина XVII століть стали часом надзвичайної за силою напруги всього комплексу суспільних відносин в Україні, еволюція яких наближала національно-визвольний вибух. Такому стану справ передували значний комплекс проблем.

На думку вітчизняних дослідників історії запорозького козацтва Д. Яворницького, В. Голобуцького, О. Апановича, І. Бойко, М. Петровського, В. Смоля та ін., головними проблемами сталинерозв'язані релігійні та політичні питання.

Релігійне життя в Україні того часу було дуже складним та суперечливим внаслідок протистояння двох основних течій християнства – католицизму та православ'я. Правлячі кола Речі Посполитої намагалися не тільки встановити свою владу на українських землях, але й духовно закріпити українське населення. При повній підтримці римського папства та католицького духовенства польські феодали починають проводити політику примусу до католицького віросповідання [1, с. 120].

Сама православна церква в цей період була в глибокій кризі: скоротилася чисельність освіченого духовенства, скоротилися церковні земельні володіння. Частина українського шляхетства, прийнявши католицьке віросповідання, залишила православну церкву без матеріальної та фінансової підтримки [2, с. 98].

За таких умов розпочинається боротьба українців за свої релігійні права. Однією з форм боротьби були братства. До складу братств вступали українська шляхта, духовенство, культурні діячі. Братства відкривали школи з викладанням у них українською мовою, організували друкарні та сприяли розповсюдженню церковної літератури [3, с. 43].

Релігійна ситуація кінця XVI – початку XVII ст. загострила ряд наболілих проблем українського суспільства. Зросла напруженість між Польщею та Україною. Католицька Польща була протилежністю українському суспільству. Брестська унія розмежувала суспільні сили в Україні, призвела до активізації там визвольного руху, що висвітлювалось православною церквою. Українська православна церква зазнавала утисків з боку Речі Посполитої. Польський король

оголосив Брестську унію обов'язковою для православного духовенства та всіх мирян Речі Посполитої, зокрема для населення України [4, с. 181].

Сумісно з релігійними причинами пліч опліч йдуть політичні... Початковим моментом було польсько-литовське завоювання, яке охоплює відносно короткий проміжок часу. Розпочате в середині XII ст. Великим литовським князем Ольгердом та польським королем Казимиром, воно завершилось захопленням Галичини, Волині, Поділля, частини лівобережної України. Процес втрати української державності був тривалим та болісним. Більш розвинена та могутніша Польща почала проводити політику перетягування на свій бік українців. Спочатку така політика почала проводитися серед української знаті. Так, у 1431 р. згідно з указом короля, хто прийняв католицизм, прирівнялись у правах до поляків. Окремі частини України почали отримувати відповідні назви. Так до середини XV ст. Галичина називалась «Руським воєводством», тобто провінцією Польського королівства. Українські землі Польщі були повністю безправними. Місцеві органи влади були в руках поляків, була заборонена українська мова, переслідувалися православні українці, суди також були підконтрольні полякам [5, с. 86].

Деяким іншим було становище українців у Литві. Литва не стільки завойовувала частину України, скільки проводила її мирне приєднання. Вона використовувала українську мову як державну, прийняла православну віру, забезпечила рівноправ'я з місцевою знаттю, українці мали право займатися політичною діяльністю та займати місця в місцевих органах влади.

Поступово розпочинається більш широкий наступ на українську державність. Це було пов'язане з об'єднанням Польщі та Литви в Річ Посполиту. До середини XVI ст. Україна опинилась в оточенні великих євразійських держав – Речі Посполитої, Османської Імперії, Кримського ханства та Росії [4, с. 144].

З приходом інших держав на території України була повністю ліквідована адміністративна система, започаткована ще в часи Київської Русі. Українські землі, заселені 2 млн. українців, були поділені на 6 воєводств: Галицьке, Бельзське, Брацлавське, Волинське, Київське, Подільське. В кожному воєводстві керувала польсько-литовська адміністрація.

Таким чином, можна зробити висновок, що політична ситуація в Україні відіграла не меншу роль у потребі організації власної державності як виду організованої боротьби проти сусідніх держав. Постійні політичні утиски, правове безправ'я та переслідування вимагали рішучих дій. Політична слабкість України виливалась в її економічну залежність, соціальну напругу, церковне протистояння. Політичним негараздам також сприяли економічні та релігійні. Православна церква тепер опинилась у скрутному становищі. Київська та Галицька метрополії стали уніатськими. Поступово починається перехід української православної церкви в лоно католицизму. Духовенство, яке відмовилось визнавати унію, піддавалося гнобленню: у нього відбирали духовні посади та віддавали уніатам, православні монастирі позбавлялися своїх земель. Як ми можемо бачити, утиски українців

відбувалися в усіх сферах життя. Звісно, що це призвело до посилення незадоволення. Разом із тим відбувається зростання національного духу та усвідомлення себе як нації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Акопян А. Г. Історія України. Донецьк : Либідь, 2000. 221 с.
2. Братко-Кутинський О. А. Нащадки святої трійці. К. : Білий Птах, 1992.
3. Бойко О. Д. Історія України. К.: Либідь, 1996. С. 120–132; 156–164.
4. Новицький Я. П. Народна пам'ять про козацтво. Запоріжжя: Інтербук, 1991. 198 с.
5. Рибалка І. К. Історія України. К.: Вища школа, 1991. 390 с.

Белий Євген
Науковий керівник – доцент Євсеєнко С. А.
м. Бахмут

СЛОБОДА МИКИТИНО-ЗАЙЦЕВО: ПОЧАТОК ІСТОРІЇ (XVII – ПОЧАТОК XIX СТ.)

Останнім часом збільшилась увага як науковців, так і краєзнавців до питань регіональної історії. Особливо привабливим є тема початку колонізації та залюднення території сучасного Донбасу.

Так, у 1776 р. туди, де зараз знаходиться Горлівське селище Зайцево, приїхав губернатор Азовської губернії В. А. Чертков. Він наказав заснувати там державну військову слободу. Це місце здавна приваблювало до себе запашними луками, родючим чорноземом, а річка – достатком риби.

Бахмутська адміністрація взялася за виконання наказу губернатора по заселенню слободи. Вона звернулася до старих запорожців, які жили хуторами й зимовниками в урочищі Залізний Ліс, в балках Сухий Яр і Житній Яр, і ті відгукнулися.

Місцевість біля ріки Бахмут їм прийшла до вподоби, запорожці стали розводити у своїх зимовниках худобу, завели пасіки. З'явилися сади, почали обробляти поля. Лов риби і полювання на дичину виявилися досить прибутковою справою, і взагалі, життя стало налагоджуватися.

Незабаром запорожці запросили до себе окремі сімейства з Полтавської і Чернігівської губерній, а в 1778 р. за розпорядженням уряду сюди було переселено частину державних селян із села Солдатське Білгородського повіту Курської губернії. Ще трохи пізніше прибуло кілька родин волохів і молдаван, що жили до цього на річці Солоній. У 1782 р. за результатами подвірного перепису в селі Зайцево було 106 чоловіків і 93 жінки [1].

Особливо завзято в заселенні слободи виявив себе однодворець, селянин з Білгородщини, Микита Дев'ятилов, який у 1785 р. енергійно взявся за будівництво нової слободи.

Для своїх селян Микита розпланував кілька хат, побудував декілька хат більш бідним сімействам, а для калік і жебраків – окреме приміщення – шпиталь (госпіталь), крім того, церковно-парафіяльну школу, будинок для розміщення церковного притча зі зручною садибою, і будинок для Збірної хати. У цьому ж році селяни прийняли рішення сільської Збірної хати, і вирішили за заслуги Дев'ятилова південну частину селища Зайцево назвати Микитівкою, і з того часу це селище стяло носити подвійну назву – Зайцево-Микитівка (Микитино) [2].

У листі від 13 лютого 1794 року Бахмутського духовного управління Катеринославської єпархії преосвященному Гавриїлу зазначалось: «Бахмутского уезда казенной деревни Зайцевой общество поселян, поданным мне прошением изъявляя намерение свое соорудить в той деревне Зайцевой церковь во имя Покрова Пресвятыя Богородицы, к чему уже как все лесные материалы, так и церковная утварь имеется в готовности, просят о исходотайствовании у духовной власти позволения на сооружение оной; поскольку жители, не имея вблизи церкви, претерпевают в исполнении христианских обрядов крайнюю нужду; в оной же деревне состоит дворов 120, в них душ мужеска 343, а женска 330, а всего 673 человека, препровождая у сего в оригинале прошение означенного общества поселян и план церковной отмеженной земли, вашего Высокопреосвященства покорнейше прошу о построении в помянутой слободе церкви во имя Покрова Пресвятыя Богородицы, преподать архипастырское еще благословение и меня удостоить о том благосклонным известием»[3].

При розгляді всіх обставин цієї справи і наданих до неї довідок, преосвященний Гавриїл резолюцією від 17 лютого 1794 року дозволив у казенній слободі Зайцевій, вона ж Микитівка, побудувати дерев'яну церкву на честь Покрова Божої Матері. Того ж 17 лютого з Катеринославської консисторії відправлений в Бахмутське духовне Управління наказ про це 1 жовтня 1794 року Бахмутський протоієрей Петро Росевський соборно, за належним церковним чиноположенням, в слободі Зайцевій освятив місце під церкву, поклав закладку на будівництво її, і на місці робіт встановив хрест.

Рапортом 10 вересня 1795 року Бахмутське духовне Управління доносило преосвященному Гавриїлу: «Бахмутского уезда слободы Зайцевой, жители в поданном в сие Правление прошении прописали, в оной же слободе строящаяся вновь деревянная во имя Покрова Пресвятыя Богородицы церковь строением приведена к окончанию и внутренно иконостасом, книгами, ризницею и прочими вещами снабдена без недостатку и тем изготовлена к освящению, – просят о испрошении божественного шелакового антимиона и на освящение сказаного храма, архипастырского благословения: какие ж в оной церкви имеются утвари, при сем прилагается опись. А потому Вашему Высокопреосвященству о выдаче на

освящение в оной слободе Зайцевой Покрова Богородицы церкви шелкового святого антиминса духовное Правление представляя, и спрашивает архипастырской резолюции». Згідно з рапортом преосвященний Гавріїл від 21 вересня 1795 року благословив протоіерею Стефану Ревуцькому освятити в слободі Зайцеве-Микитівка новозбудовану Свято-Покровську церкву і дозволив видати для цього новий освячений антиміус. 8 жовтня 1795 року із Катеринославської консисторії відправлений в Бахмутське духовне Управління наказ про це» [4].

8 листопада 1795 року протоіерей Стефан Ревуцький соборно, за належним церковним чиноположенням, в слободі Зайцеве освятив новозбудовану Свято-Покровську церкву, відкрив в ній богослужіння і священнодійство [5].

У зв'язку з нестачею професійних священнослужителів Бахмутське духовне управління вимушене було залучати служити на ниві Христовій найбільш освічених і знаючих церковні обряди людей. Так, у серпні 1795 року звільнений від справ Бахмутського земського суду, колезький регістратор Михайло Уманський розпочав промоцію посвячення в слободу Зайцеве і 28 жовтня 1795 року був направлений туди священнослужителем.

Дерев'яна Свято-Покровська церква в слободі Зайцеве простояла майже 70 років. На початку 60-х років XIX століття перед жителями Зайцеве постало питання про будівництво нової кам'яної церкви [6].

У 1863–1864 роках була побудована нова церква з місцевого каменю, зали – кам'яні, а верх – дерев'яний, один престол – на ім'я Покрова Пресвятої Богородиці (Іл.1). Церкву будувала приїжджа артіль цегельників і теслярів – професійних спеціалістів на кошти прихожан за підтримки та допомоги всіх мешканців Зайцеве – Микитівки. Кожний двір в селі повинен був обробити певну кількість каменю для стін церкви. Також кожний двір здав не одну тисячу курячих яєць для приготування розчину, для зміцнення кладки.

Після завершення будівництва і освячення церква Покрова Пресвятої Богородиці стала однією з найбільших і найкрасивіших у нашому краї. На всю округу славився церковний дзвін та церковний хор, а на богослужіння приїжджали і приходили поселенці з навколишніх сіл та хуторів.

Таким бачиться нам початковий період історії слободи Микитино- Зайцево в XVII – на початку XIX ст. на території сучасної Горлівки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Джереладо історії населених пунктів Донеччини XVI – XVIII ст. Донецьк, 2001.
2. Історія Горлівки в документах і матеріалах. Частина перша. Упоряд. Сусліков В. Є., Шевлякова Т. Ю., Маслова Л.В., та інш. Горлівка, Поліпрес, 2007. С. 17.
3. Там само. – С. 15.
4. Там само. – С. 15.

5. Феодосий (Макарьевский). Материалы для историко-статистического описания Екатеринославской епархии. Вып. 2. Екатеринослав, 1880. С. 44.
6. Сборник статистических сведений по Екатеринославской губернии. Т. 2. Бахмутский уезд. Екатеринослав, 1886. С. 130.



Іл. 1. Церква Покрова Пресвятої Богородиці в с. Зайцеве, поч. ХХ ст.

Богуненко Валерій
Науковий керівник – професор Докашенко В. М.
м. Бахмут

ТРУДОВА МІГРАЦІЯ У ФОРМУВАННІ МОНОПРОФІЛЬНИХ МІСТ ДОНБАСУ (40–60-ті рр. ХХ ст.)

У новітній історії України вітчизняна регіональна та локальна проблематика особливо актуалізована у зв'язку з воєнно-політичними подіями останніх п'яти років на Сході України, неусталеністю ієрархії державно-просторової ідентифікації – локальної, регіональної, державної, – мешканців Донбасу (у вузькому значенні – територій Донецької та Луганської областей).

Важливе місце в поселенській структурі та економіці регіону посідають монопрофільні міста, що залежать від діяльності одного чи кількох однотипних «містоутворюючих» підприємств. Так, нині 60 з 89 населених пунктів Донбасу, що мають адміністративний статус міста, можуть вважатися монопрофільними; сукупне населення цих міст складає близько чверті населення регіону. Набуття значною частиною цих населених пунктів міського статусу пов'язане з періодом перших двох післявоєнних десятиліть. Цікавим є розгляд впливу на формування цих міст такого демографічного чинника, як трудова міграція. З'ясування характеру цього впливу дозволить висвітлити роль зазначеного фактору у творенні

соціально-культурної специфіки промислових мономіст у комплексі інших – політико-ідеологічного, економіко-господарського, адміністративного, етнокультурного тощо.

Об'єктом пропонованого розгляду є трудова міграція на території Донбасу; предметом – вплив цього чинника на формування монопрофільних міст у регіоні в період 40–60-х рр. ХХ ст.

З-поміж достатньо широкого кола робіт з історії регіону, що дотичні до обраної теми та побачили світ упродовж останніх десятиліть, слід назвати працю М. Алфьорова, присвячену проблематиці заселення та урбанізації регіону в ХХ ст. [1]; дослідження етнополітичних аспектів формування поселенської структури регіону, здійснене Ю. Ніколайцем [5]; роботи К. Кузіної, В. Кулікова, І. Склокіної та ін., присвячені промисловим мономістам Донбасу, та ін. Також слід відмітити узагальнюючу аналітичну працю, присвячену проблемним, насамперед з політичної точки зору, українським регіонам – Донбасу та Криму, – за авторства В. Смоля, С. Кульчицького та Л. Якубової [6]. Серед зарубіжних дослідників Донбасу значний внесок у розуміння специфіки історії порубіжного регіону в ХХ ст. зробив американський історик Г. Куромія.

Для розкриття ролі фактора трудової міграції у формуванні монопрофільних міст Донбасу в досліджуваній період слід висвітлити економічне значення відповідних трудових ресурсів у регіоні та визначити їх демографічну вагу; розглянути етнокультурні наслідки механічного приросту населення Донбасу в повоєнні десятиліття та окреслити їх специфіку стосовно монопрофільних міст.

У перше післявоєнне десятиліття трудова міграція потужно впливала на демографічну ситуацію на Донбасі, створюючи умови для подальшої урбанізації регіону. Так, на початок 1944 р. населення Сталінської та Ворошиловградської областей дорівнювало 2960 тис. осіб; до 1955 р. воно збільшилося до 5 939 тис. осіб [6, с. 188–189]. Водночас, значну кількість мігрантів становили юнаки та дівчата, мобілізовані до ФЗН і ремісничих училищ та набрані за оргнаборами. Так, лише з жовтня 1947 до травня 1948 року за комсомольськими путівками на Донбас прибуло 12 тис. осіб з Житомирської, Київської, Чернігівської та Запорізької областей [2, с. 65]. З прибулих більшість склали українці, решту – росіяни, татари, білоруси, молдавани та ін. Помітну частку населення Донбасу в 1944–1947 рр. склали особи, утримувані в фільтраційних таборах (на Донбасі налічувалося 13 таборів), усього їх кількість становила в цей час від 33 288 до 110 749 осіб. У регіоні значним у цей час було не тільки поповнення, проте й відтік робочої сили [6, с. 191–192].

З початку 1950-х рр. у регіоні тривало інтенсивне шахтне будівництво; у цей час статус міста отримали шахтарські селища Добропілля (1953 р.) та Шахтарськ (1953 р.); також містами стали Докучаєвськ (1954 р.), пов'язаний з гірничовидобувною галуззю, та Авдіївка (1956 р.) – з коксохімічною [2].

Трудова міграція залишилася суттєвим чинником зростання населення, крім природного приросту, і в подальші часи. Так, у 1956 р. ЦК ВЛКСМ оголосив «комсомольський призов» з метою будівництва нових шахт на Донбасі. У Донецьку область прибуло тоді понад 8,5 тис. молодих будівельників і шахтарів «з різних районів УРСР» [2, с. 65]. У наступному році Рада міністрів СРСР і ЦК КПРС прийняли постанову «Про громадський призов молоді на роботу у найважливіших будовах, розташованих у східних і північних районах СРСР та Донбасі». Усього на той час на Донбас прибуло близько 85 тис. працівників, у тому числі – з Центральної та Західної України. Так, завдяки праці близько 6 тис. молодих будівельників з Києва, Херсона, Чернігова і Луганська в Ровеньках були побудовані п'ять шахт – Київські-комсомольські № 1 і № 2, Чернігівська-комсомольська, Херсонська-комсомольська і Луганська-комсомольська [4, с. 679–680; 740].

«Комсомольські будови» посилили урбанізацію регіону. Наприкінці 1950-х рр. тут було понад 300 міських поселень; більшість становили мономіста та селища міського типу. Останні з 1956 р. ставали «містами», якщо населення становило не менше 10 тис. осіб і переважно було задіяне в промисловому виробництві. Статус міста в регіоні отримали на той час монопрофільні шахтарські поселення Вуглегірськ (1958 р.), Гірник (1958 р.), Білицьке (1966 р.), Білозерське (1966 р.), Комсомольське (1956 р.), Юнокомунарівськ (1965 р.), Новогродівка (1958 р.), Родинське (1962 р.), Селидове (1956 р.), Українськ (1963 р.), Кіровське (1958 р.), Антрацит (1962 р.), Вахрушеве (1963 р.), Брянка (1962 р.), Червонопартизанськ (1960 р.), Кіровськ (1962 р.), Зимогір'я (1961 р.), Артемівськ (1961 р.), Зоринськ (1963 р.), Привілля (1963 р.), Новодружеськ (1963 р.), Молодогвардійськ (1961 р.), Міусинськ (колишнє селище Штергрес, 1965 р.). Також на мапі з'явилися міста, пов'язані з енергетичною промисловістю – Курахове (1956 р.), Щастя (1963 р.); металургійною – Лутугіне (1960 р.); солевидобувною – Карло-Лібкхнехтовськ (1965 р.); доломітовою – Яма (1961 р., з 1973 р. – Сіверськ); хімічною – Петровське (1963 р.). Також статус міста отримало селище лікувально-оздоровчого профілю Слов'яногірськ (1964 р.); окреме місце посідає Новоазовськ (1966 р.), пов'язаний із харчовою промисловістю [2; 4].

Варто зазначити, що фактор трудової міграції використовувався у державній етнокультурній політиці щодо регіону, який з кінця 1950-х рр. отримав виразно русифікаційні риси. Новозбудовані біля «комсомольських будов» міста знаходилися вже у державно-ідеологічному фокусі розгляду Донбасу як «інтернаціональної родини», частки «радянського народу». Прикметно, що велика роль у цьому процесі, крім традиційних засобів ідеологізації (преса, кінематограф, шкільні програми тощо), приділялася такому етнодемографічному чиннику, як змішані шлюби [3, с. 298]. При цьому варто зауважити, що в другій пол. 1940-х – середині 1950-х рр. у певних монопрофільних містах Донбасу ці процеси мали свою специфіку внаслідок структурно-поселенських особливостей. Так, за

свідченням тогочасного мешканця с. Миколаївка Костянтинівського району Донецької обл., сусіднього з містом вогнетривників, «Часів Яр був для нас столицею, а такі міста, як Артемівськ і Костянтинівка – закордоном. У столиці ми бували кожного дня, більше того – ми наповнювали її своїми турботами і якоюсь... аурою» [7, с. 81]. Можна стверджувати, що тісна соціальна взаємодія трудових мігрантів, мешканців монопрофільних міст, із носіями відповідної місцевої мовної, аграрно-побутової традиції забезпечувала тут більш сприятливі умови, порівняно з поліфункціональними містами, для збереження в переселенців українського походження традиційних етнокультурних рис.

Таким чином, трудова міграція стала потужним чинником, який вплинув на формування монопрофільних міст Донбасу в 1940–1960-х рр. – час відновлення промислового потенціалу регіону та посилення його індустріальної бази. У цей період статус міста в регіоні отримали більше трьох десятків населених пунктів монопрофільного характеру; їх населення складалося значним чином з трудових мігрантів, що у взаємодії з політико-культурними чинниками вплинуло на етносоціальну ситуацію в регіоні; при цьому в монопрофільних містах цей вплив відрізнявся меншою інтенсивністю через структурно-поселенські особливості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алфьоров М. А. Міграційні процеси та їх вплив на соціально-економічний розвиток Донбасу (1939-1959 рр.): монографія. Донецьк: Український культурологічний центр, Донецьке відділення Наукового товариства ім. Шевченка, 2008. 192 с.
2. История городов и сел Украинской ССР: В 26 т. Донецкая область / АН УССР. Ин-т истории; Гл. редкол.: П. Т. Тронько (пред.) и др. К. : Гл. ред. Укр. сов. энцикл. АН УССР, 1976. 811 с.
3. История рабочих Донбасса. Т. 2. К. : Наукова думка, 1981. 431 с.
4. Історія міст і сіл Української РСР. Луганська область. К. : Голов. ред. УРЕ АН УРСР, 1968. 940 с.
5. Ніколаєць Ю. О. Поселенська структура населення Донбасу (етнополітичний аспект динаміки) / наук. ред. М.І. Панчук. К. : НАН України, Ін-т політ. і етнонац. досліджень ім. І.Ф. Кураса, 2012. 187 с.
6. Смолій В., Кульчицький С., Якубова Л. Донбас і Крим в економічному, суспільно-політичному та етнокультурному просторі України: історичний досвід, модерні виклики, перспективи (Аналітична доповідь). К. : Інститут історії України НАН України, 2016. 616 с.
7. Федь А. М. Автопортрет з варіаціями. *Сузір'я талантів: Збірка біографічних нарисів*. Часів Яр, 2007. С. 79–83.

ПОЕТ ОЛЕГ ОРАЧ: ДО ПИТАННЯ ПРО ДОНЕЦЬКЕ КОЛО ВАСИЛЯ СТУСА

В 1960-ті роки минулого століття активізували свою творчу й громадську діяльність молоді українські письменники та поети. Однією з провідних ідей митців Донбасу була боротьба з русифікацією. Ми ставимо за мету дослідити життя та творчість українського поета Олега Орача (справжнє ім'я – Олег Юхимович Комар), нині відомого українського поета, прозаїка, дитячого письменника. При цьому прагнемо зосередитись на десятилітті так званого контрольованого лібералізму, що співпав з роками його юності, навчання в Сталінському педінституті, участі в літературному об'єднанні «Обрій», з якого вийшла низка талановитих україномовних і російськомовних поетів. Привертає увагу, що Олег Орач входив докола товаришів українського поета і правозахисника Василя Стуса.

Зазначена тема є маловивченою. Окремих публікацій, присвячених поету Олегу Орачу, немає. Разом із тим, окремі дані про його життя і творчу діяльність можна знайти у працях, присвячених дослідженню молодих літераторів Донбасу в 1960-ті роки. Зокрема, діяльність літературного об'єднання «Обрій» (в тому числі в рамках ширшої тематики) вивчали історики та краєзнавці О. Стяжкіна[11], Ю. Стуканова[9], І. Довжук[1], С. Каленюк[2]. Характеристика українського літературного середовища Донеччини середини 1950-х – початку 1960-х рр. міститься в окремих розділах праці літературознавця Д. Стуса[10].

Основу джерельної бази складають джерела усної історії: спогади О. Орача та Й. Курлата про Василя Стуса[3; 7; 8]. Спогади Олега Орача про В. Стуса розкривають подробиці його власного життя, світосприйняття, життєві цінності, характеризують його студентське середовище. Важливу групу джерел складають також твори художньої літератури – поетичні твори О. Орача, які відображають його світогляд тих років[4; 5; 6].

Одним із осередків української національної культури на Донеччині було українське відділення Сталінського педагогічного інституту (суч. Донецький національний університет ім. В. Стуса). У порівнянні з російським відділенням, українське в ті часи в суспільній свідомості сприймалося як менш престижне. Тому на українську філологію вступали здебільшого за покликанням та здібностями, ніж з кон'юнктурних мотивів. Серед студентів українського відділення в 1950-ті – 1960-ті рр. навчалися Василь Стус, Іван Дзюба, Олег Орач, Іван Принцевський та ін. Доля декого з них склалася трагічно. Зокрема, В. Стуса влада зробила політв'язнем, а його однокурсник І. Принцевський, син репресованого в часи сталінщини, талановитий студент та викладач, був доведений до того, що вкоротив

собі віку[7, с. 226]. Значний вплив на студентів мав Тимофій Трифонович Духовий, україномовний викладач, що читав курс зарубіжної літератури та керував літературною студією при історико-філологічному факультеті[7, с. 227].

Олег Орач (справжнє ім'я – Олег Юхимович Комар) народився в с. Благовіщенка на Запоріжжі в родині вчителів. Псевдонім Орач походить від назви села Червоний Орач, де працював поет по закінченню Сталінського (з 1961 р. – Донецького) педінституту. Він здобув освіту на українському відділенні історико-філологічного факультету. Там він познайомився з видатним поетом та громадським діячем Василем Стусом, який навчався «на три курси попереду» від нього [7, с. 227].

Хоча обидва поети тривалий час підтримували дружні стосунки й цінували їх, Олег Юхимович скромно називав себе «товаришем студентських літ» В. Стуса, аргументуючи свої міркування тим, що навіть в роки студентства вони «не так уже й часто бачились», адже В. Стус мешкав у батьківському домі, тоді як Олег Орач як нетутешній оселився в гуртожитку. Василь Стус до гуртожитку, в компанію українців-філологів, навідувався «час від часу» [7, с. 227]. В колі студентів О. Орача були такі відомі постаті української літератури, як Володимир Міщенко, Анатолій Лазоренко, Василь Захарченкота інші. Поряд із навчанням, їхнє дозвілля включало гру в футбол та в шахи. В цих заняттях часом брав участь і В. Стус. Поряд із тим, за спогадами О. Орача, в студентські роки Василь Семенович «більше сидів за книжками», і не було на факультеті «більш ясніших голів, як Стус і Принцевський» [7, с. 226–228].

За свідченням Олега Орача, студентські товариші не знали, що Василь Стус пише вірші, але «відчували, що буде науковець, критик, дослідник». Його товаришам «дуже хотілося попасти на зуб Василеві», тобто почути його думку про їхні літературні проби, «бо як він скаже, так воно і є» [7, с. 227–228]. Без сумніву, студент Олег Комар перебував під сильним впливом свого старшого товариша: «Сказати про Василя Стуса «здібний» – це сказати десятю частину того, що було... це один з найглибших, найміцніших інтелектуалів України на той час» [7, с. 236].

У колі молодих українських філологів розгорталися палкі дискусії про долю української мови, літератури, культури [3]. Олега Юхимовича непокоїв стан української мови та україномовної освіти в Донецькому регіоні. Письменник згадує: «Наскільки був зрусифікований тоді Донецьк, можна було судити по тому, що шкіл українських і тоді вже не було, в п'ятдесяті роки. /.../ Зросійщено все було настільки, що навіть історія України деякими викладачами викладалася російською мовою. Ви розумієте, як це було боляче нам, українцям» [7, с. 229]. Поет згадував, що студенти українського відділення змушені були проходити педагогічну практику в селах, де залишалися україномовні школи.

Наприкінці 1950-х – в середині 1960-х рр. Олег Орач разом з В. Стусом, В. Захарченком, В. Міщенком та ін. почав відвідувати літературну студію «Обрій», що виникла при редакції газети «Комсомолец Донбасу». Її очолював Йосиф

Курлат. Творче об'єднання «Обрій» стало важливим етапом в творчості Олега Юхимовича як поета-початківця. Тут були створені умови для реалізації творчого потенціалу молодих авторів, а також здавалися перші іспити на людську порядність, відданість ідеям добра і дружби, що в радянській системі, яка породжувала роздвоєння особистості, було неабияким набутком [10, с. 80–100]. Сам Й. Курлат відзначав, що на заняття студії на початку 1960-х рр. почали приходити члени СПУ, намагаючись направити молодих письменників в потрібне русло, проте це їм не вдалося [3, с. 65–67].

До клубу входили, окрім згаданих вище, Олена Лаврентьєва, Галина Гордасевич, журналіст Микола Хижняк, вчителі Станіслав Цетляк, Григорій Пономаренко, студенти медуніверситету Валентин Ховенко, Муза Скоробогатова і інші. Твори молодих літераторів, серед яких був і Олег Юхимович, друкувалися в альманасі «Донбас» [4; 5; 6]. В його творах простежуються мотиви як пейзажної, так і громадянської лірики.

У поезіях О. Орача, які публікувалися в рубриці «Літературні всходи», як і в творах його сучасників, простежується твердження гуманістичних цінностей, віри в людину, любові до неї, самоцінність людського життя. Поет закликав: «Люди! Ви чуєте, люди! Завше/ Входить в серце моє без стуку» [4]. Також поет ставив вічні питання про сенс і короткочасність життя, діалектику добра і зла, місце людини та збереження себе. Олег Орач звертався до образів природи, зокрема, сонця, що символізує любов, мрію, містичні сили («Ні, мені потрібно/ Зовсім небагато:/ Тільки б сонця – в груді.../ ... І любові в серце...»). Філософські мотиви також знайшли вираження в його творах. Використовуючи аналогії з природними циклами, автор порушував питання життя, його швидкоплинності, сенсу: «Шумить життя, буя життя, а все ж/ Ми, як і все на цій землі, не вічні,/ Колись і ти пожовкнеш, опадеш.../ Лишаться друзі, вороги і діти./ Невже то все? А що ж іще? Як жить? ...» [Цит. за: 9, с. 51].

У період згорання відлиги поет публікувався рідше, передусім, друкувалися його вірші на «затребувану» воєнну тематику: «А рукам авторучку б – не автомат,/ А рукам би ходити не біля гармат./ А рукам до грудей притиснути матір/ І нести в гарячих обіймах дівчат...» [5].

Після служби в армії Олег Орач переїхав до Києва, де з житлом йому допоміг товариш студентських років В. Стус. Олег Юхимович впродовж місяця жив під одним дахом з його родиною. Надалі це стало достатньою підставою, щоб викликати його на допит, коли почалося слідство за справою Василя Стуса. Арешт останнього глибоко вразив Олега Орача. Під час відбування вироку поети довголистувалися. Олег Орач неодноразово вислав засудженому книги, серед яких були і збірки Ліни Костенко [8, с. 53].

Знайомство зі Стусом мало значний вплив на становлення Олега Орача. Як він зазначав, «Маючи такий приклад життєвої позиції, громадянської позиції перед очима, перед душею, перед сумлінням, знаючи його творчість, не можна лишатись

тою людиною, якою був»[7, с. 242]. В 1993 р. поет уклав збірку спогадів і статей, присвячену Василю Стусу, до якої увійшла і частина власного з ним листування[8, с. 47–57].

Таким чином, Олег Орач – український поет родом з Донеччини, який у період контрольованого лібералізму входив до літературного середовища Василя Стуса, кола однодумців, української еліти, яка намагалася творити сучасну українську літературу, протистояти русифікації. У творах поета виявляються громадянські, філософські, пейзажні мотиви, що втілюються в різних образах. Як і його сучасники, поет висловлював революційні для радянського письменства гуманістичні думки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Довжук І. Літератори Донбасу в період контрольованого лібералізму. *Україна ХХ століття: культура, ідеологія, політика*. 2017. Вип. 22. С. 79. URL: http://resource.history.org.ua/publ/Uxxs_2017_22_5 (Дата звернення: 20.04.2019).
2. Каленюк С. П. Северодонецьк літературний: Літературознавчі розвідки. Северодонецьк, 2006. 135 с.
3. Курлат И. Василь Стус – каким я его знал и помню. *Не відлюбив свою тривогу ранню... Василь Стус – поет і людина: Спогади, статті, листи, поезії.* / Упоряд. Орач (Комар) О. Ю. Київ: Укр. письменник, 1993. 400 с. С. 65–67.
4. «Літературні всходи». *Донбасс*. 1962. № 2. С. 105.
5. «Літературні всходи». *Донбасс*. 1965. № 3.
6. «Обрій». Поезії молодих поетів. *Донбасс*. 1965. № 3.
7. Орач О. Ю. [Спогади]. *Нецензурний Стус*. Кн. у 2-х ч. Ч. 1. / Упоряд. Б. Підгірний. Тернопіль: Підручники і посібники, 2002. 336 с. С. 225–242.
8. Орач О. Ю. Вибір. *Не відлюбив свою тривогу ранню...*
9. Стуканова Ю. Р. Культурний проект молодих літераторів Донбасу в 1960-ті роки: досвід і втрачені можливості. *Актуальні питання культурології: Матеріали I Всеукр. наук.-практ. конф. [«Молодь і проблеми входження України у світовий культурний простір»]*. Вип. 4 / Гол. ред. В. Г. Виткалов. Рівне: РДГУ, 2006. С. 48–52.
10. Стус Д. Василь Стус: життя як творчість / Наук. ред. Г. М. Сивокінь; Гуманіт. центр В. Стуса. Інститут літератури ім. Т. Г. Шевченка НАН України. Асоціація укр. письменників. Донбаський історико-літ. музей В. Стуса. К.: Факт, 2004. 368 с. С. 67–99; 114–155.
11. Стяжкина Е. В. К вопросу о десталинизации культурной сферы в районах Восточной Украины (на материалах Донбасса). *Нові сторінки історії Донбасу: Ст. Кн. 6/ Голов. ред. З. Г. Лихолобова*. Донецьк, 1998. С. 189–198.

ОБРАЗ ВАСИЛЕВСА У ПОЛІТИЧНИХ КОНЦЕПЦІЯХ ЄВСЕВІЯ ПАМФІЛА ТА СІНЕЗІЯ КІРЕНСЬКОГО (IV ст.)

Звернення до світоглядно-політичних поглядів візантійських мислителів є актуальним через їх об'єктивний вплив на становлення владно-державних традицій низки східноєвропейських держав, у тому числі й України.

Об'єктом дослідження є політико-правова думка ранньої Візантії, предметом обрано образ ідеального правителя в політичних концепціях означеного часу. Хронологічні межі охоплюють період IV ст. н.е. – час становлення політичної думки у Візантії. Мета дослідження полягає у спробі визначити взаємозв'язок між витвореними на межі античної та ранньосередньовічної доби образами ідеального правителя та механізмом легітимації влади. При цьому постали такі завдання: встановити джерела політико-правової думки ранньої Візантії; порівняти політичні установки угруповань, наявних у середовищі ідеологів імператорської влади; на основі творів Євсевія Памфіла розглянути створену ним концепцію носія вищої влади; реконструювати образ ідеального правителя, наявний у промові Сінезія Кіренського; здійснити порівняльний аналіз політичних концепцій обох мислителів.

Джерельну базу дослідження утворюють кілька груп наративних пам'яток. До основних джерел належать політичні промови двох ключових постатей візантійської політико-правової думки IV ст.: Євсевія Памфіла [2; 3] та Сінезія Кіренського [5]. Допоміжними джерелами стали філософські трактати таких мислителів, як Платон [4] та Арістотель [1].

Досліджувана проблематика була предметом розгляду достатньо широкого кола науковців. Так, одна з перших систематичних праць, дотичних до проблематики, належить В. Є. Вальденбергу. Зокрема, він простежив вплив греко-римської філософської традиції на політичні погляди Сінезія Кіренського [8]. Наступну ланку вивчення цієї проблеми утворили дослідження Г. Л. Курбатова [11; 12]. На думку дослідника, «тема «управління» для Сінезія наріжна, при цьому «він не виступає проти існуючих форм організації державної адміністрації. Мова йде про характер та зміст її функцій, діяльності» [12, с. 146]. Вагомий внесок у розробку досліджень політико-правової думки IV ст. зробив російський учений О. О. Новіков. Дослідник дійшов висновку, що політичні настанови, які склалися на той час, сприяли тому, що «традиції певної громадянської спільності, а не всевладдя і деспотизм східного монарха, на наш погляд, виявились домінуючими для ранньовізантійської політичної думки» [14, с. 132].

Окремий блок наукової літератури утворюють роботи, в яких погляди представників політичної думки ранньої Візантії розглянуті в контексті загальнокультурних тенденцій доби. Це праці А. Ф. Лосєва [13], С. С. Аверінцева [6], В. В. Бібіхіна [7], а також розвідки І. В. Кривушина [10] та І. Ю. Ващевої [9].

Новизна дослідження полягає в зіставленні різних підходів до проблеми легітимації імператорської влади, які розробили ідеологи ранньовізантійської політичної доктрини, а також у визначенні спільних та відмінних рис означених політичних вчень з урахуванням суспільно-політичних процесів, які обумовили їхню специфіку.

Завдяки аналізу джерел ранньовізантійської суспільно-політичної думки можна виявити зв'язок між поглядами їх авторів на природу імператорської влади та процесом її легітимізації, потреба в чому виникла на початку IV ст. у зв'язку з кардинальною зміною імператором Контантином I (307–337) релігійної політики. Як результат, функцію обґрунтування законності влади, що раніше належала язичництву, перебрала на себе християнська церква. У середовищі представників суспільно-політичної думки цього часу можна виокремити два самостійних напрями. Якщо стрижнем одного стала ідея автократичної імператорської влади, то провідною ідеєю іншого була теза про вищість закону над особою правителя. Представником автократичної течії був єпископ Кесарії та радник Константина I Євсевій Памфіл (260–339 роки). До поміркованого напрямку належав мислитель і богослов Сінезій Кіренський (прибл. 370–413) [14, с. 131–132].

Оскільки ранньовізантійська суспільно-політична думка перебувала під впливом греко-римської політичної культури, закономірним є припущення, що політичні концепції обох мислителів стали результатом перегляду ними античних уявлень про носія вищої влади. Зокрема, простежується спадковість уявлення про єдиновладдя як найдосконалішу форму управління та ідеї вищості закону над волею монарха.

При цьому мислителі поставили проблему: яким чином можна узгодити ідеальні уявлення стосовно носія вищої влади з наявним політичним режимом та його очільником. Вихідним принципом міркувань Євсевія Памфіла став постулат про те, що земна влада є проекцією небесної, тому закономірно, що космократор має правити, уподібнюючись у своїх діях Пантократору. Сакральність імператорської влади Євсевій обґрунтовує на підставі християнської монотеїстичної догми. Так, він проголошує універсальним принцип улаштування Всесвіту, відповідно до якого істинними визнаються тільки один християнський Бог – пантократор, один візантійський василевс – космократор, та один закон, установлений з волі Всевишнього [3].

Опонент Євсевія Памфіла Сінезій Кіренський проголошує верховенство закону над носієм вищої влади. Це можна простежити на прикладі протиставлення Сінезієм понять імператора (правителя, який «охлократію» почуттів підпорядковує «монархії» рації) та тирана (розбещеного володаря, раба власних примх). На

відміну від Платона, який не відкидає можливості виправлення тирана [4], ранньовізантійський мислитель категорично стверджує несумісність цих двох типів монарха [5]. Окрім цього, Сінезій продовжує традицію уподібнення імператорської влади божественній, а також обґрунтовує її санкцію на управління профанним світом. Відмінність його концепції від запропонованої Євсевієм у питанні, які обов'язки має виконувати імператор [5].

Таким чином, ідеологи імператорської влади, які належали до різних угруповань, розробили концепції ідеального правителя з метою легітимізувати політичний режим. При цьому їх джерелом були політичні концепції античності. Задля узгодженості постулатів вчень з ідеєю монотеїзму, що лежить в основі християнської догматики, мислителі послуговувалися спільним принципом уподібнення земної влади владі небесній, яка настановила космократора управляти світом дольнім. При цьому Євсей Памфіл постулював необмеженість імператорської влади, а Сінезій Кіренський висував ідею вищості закону над особою правителя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арістотель. Політика / Перекл. з давньогрецької О. Кислюк. К. : Основи, 2000. 239 с.
2. Евсей Памфил. Жизнь Константина / Пер. с древнегреч. Серповой В. В.; примеч Калинин А. М.: изд. группа Labarum, 1998. 120 с.
3. Евсей Кесарийский. Слово василевсу Константину по случаю тридцатилетия его правления. URL: https://azbyka.ru/otechnik/Evseij_Kesarijskij/slovo-vasilevsu-konstantinu/
4. Платон. Сочинения в 4 тт. / Под общ. ред. А. Ф. Лосева и В. Ф. Асмуса. СПб. : изд-во Олега Абышко, 2007. 626 с.
5. Синезий Киренский. Трактаты и гимны / Перевод с древнегреч., ст., комментарии Т. Г. Сидаша. Ред. С. Д. Сапожникова. СПб. : Своё издательство, 2012. 568 с.
6. Аверинцев С. С. Порядок космоса и порядок истории в мироздании раннего Средневековья. *Античность и Византия* / Отв. ред. Л. А. Фрейндберг. М. : Наука, 1975. 415 с.
7. Бибахин В. В. К византийской антропологии. URL: http://www.bibikhin.ru/k_vizantiyskoj_antropologii
8. Вальденберг В. Е. История византийской политической литературы в связи с историей политических учений и законодательства / Подготовка к изд. В. И. Земсковой; науч. консультант И. П. Медведев. СПб. : Дмитрий Булавин, 2008. 536 с.
9. Ващева И. Ю. Евсей Кесарийский и становление раннесредневекового историзма / ред. М. Бибиков. М. : Алетейя, 2006. 272 с.

10. Кривушин И. В. Вводная статья к «Церковной истории Евсевия». *Евсевий Кесарийский. Церковная история*. СПб. : Изд-во Олега Абышко, 2013. 544 с.
11. Курбатов Г. Л. Политическая теория в ранней Византии. Идеология императорской власти и аристократическая оппозиция. *Культура Византии IV – первая половина VII в.* / под. ред. З. В. Удальцовой. М. : Наука, 1984. 725 с.
12. Курбатов Г. Л. Ранневизантийские портреты (К истории общественно-политической мысли). Л. : Изд-во ЛГУ, 1991. 272 с.
13. Лосев А. Ф. История античной эстетики. М.: Фолио АСТ, 2000. 832 с.
14. Новиков А. А. Формирование византийской политической доктрины (IV век): дис. ... канд. юрид. наук. Санкт-Петербургский гос. ун-т. СПб., 1999. 142 с.

Коник Валерія
Науковий керівник – ст. викл. Стуканова Ю. Р.
м. Бахмут

ТЕАТРАЛЬНЕ МИСТЕЦТВО ДОНБАСУВ 1950–1960 РОКИ

Театр як унікальна синкретична форма мистецтва перебирає на себе чимало функцій: збереження і включення у традицію, механізми світобачення і світотворення, спосіб самоідентифікації нації. Соціальний статус театру є показником культурного рівня суспільства, ознакою якісних змін у ньому. У суспільстві з потужною ідеологічною «машиною» мистецтво так чи інакше вступає у певні стосунки (підтримки, опозиції, ігнорування тощо) із владними структурами, панівною ідеологією. В Радянському Союзі в 1950–1960-ті рр. театральні вистави були важливим фактором «комуністичного виховання»[6, с. 139]. Театральне мистецтво Донбасу вивчали мистецтвознавці І. Давидова, О. Кулик, історики О. Стяжкіна. Ю. Стуканова та ін.[4; 6–9].

Мета роботи полягає у вивченні розвитку театального мистецтва Донбасу в 1950–60-ті роки, аналіз впливу «відлиги» на театральні процеси.

Джерельною базою роботи є спогади артистів Артемівського українського музично-драматичного театру Г. Власко, Д. Островської, О. Шевченко, що зберігаються у фондах Бахмутського краєзнавчого музею[1–3]. Вони надають відомості про міста базування театру, репертуар, гастролі, виїзні спектаклі тощо.

Аналізуючи театральні процеси у всеукраїнських масштабах, вітчизняні театрознавці вказують, що в республіці феномен відлиги в естетичному плані і відповідне ослаблення ідеологічного контролю більше захопили літературу, особливо поезію, кіно, але меншою мірою були виражені у театральній сфері[5, с. 431]. У 1950-ті роки в Україні діяло близько 70 театрів. Провідними театрами України були академічні драматичні театри ім. І. Франка в Києві, ім. Т. Шевченка в Харкові та ім. М. Заньковецької у Львові.

Атмосфера піднесення і потепління суспільного клімату 1950–1960-х рр. відобразилася в театральному житті республіки у збільшенні п'єс зарубіжних авторів, а також у прагненні театральних режисерів реалізувати власну тематику п'єс, відійти від усталених стереотипів в їх трактуванні. Відбувалися процеси переосмислення важливості використання театральної спадщини минулого, відмови від гегемонії системи Станіславського, по-перше, та подолання спрощеного, догматичного її розуміння, по-друге. Рух, спрямований на перехід від декларативного до дійсного засвоєння системи російського майстра, охопив і театри Донбасу[9, с. 186].

Відлига 1950–1960-х років для театрів Донбасу відбувалася, в першу чергу, у вимірі духовного підйому, активізації творчих пошуків, реалізації суспільних ініціатив. Зокрема, дослідники зазначають, що театрам регіону вдалось закласти традицію експериментаторства та пошуку, при тому залишаючись в цілому в руслі «офіційної» культури[7, с. 163].

Процеси реорганізації та зміни місця базування значною мірою позначилися на діяльності театрів Донбасу. Вони зазнали політики переміщення та об'єднання. Наприклад, Костянтинівський театр ім. О. Пушкіна з 1948 р. почав працювати в м. Єнакієвому. Пізніше Єнакіївський театр ім. О. Пушкіна став Сталінським обласним театром ім. О. Пушкіна. В подальшому відбулося об'єднання Кіровоградського театру ім. С. М. Кірова зі Сталінським обласним театром в м. Жданові, в результаті чого театр був перейменований на Донецький російський драматичний театр. Слов'янський театр ім. В. Маяковського був переведений в 1956 р. до м. Чистяково і став називатися Чистяківським театром ім. В. Маяковського. Всі ці факти переміщення, об'єднання, створення нових колективів свідчать про максимальне наближення театрів до індустріальних та культурних центрів[4, с. 61].

Стосовно Донбасу, одним із провідних театрів дослідники називають театр у місті Єнакієво. Успіху театру сприяли основні творчі кадри, і серед них режисер М. Амітов, заслужений артист А. Плетньов, артисти С. Рогінський, І. Булатов, І. Зайцев, П. Майков, Т. Жукова, М. Сьоміна та інші. Заслуженою любов'ю і повагою глядачів користувався А. Я. Плетньов. Він був не тільки талановитим актором, але і здібним режисером. Поставлені ним спектаклі «Останні» (1957 р.), «Машенька» (1957 р.), «Васса Железнова» (1958 р.) зайняли гідне місце в репертуарі театру. В Єнакіївському театрі ім. О. Пушкіна в післявоєнні роки були реалізовані військово-патріотичні теми. Етапним спектаклем стала «Барабанщиця» А. Салінського, поставлена в сезон 1959–60 рр. Постановники А. Дунаєв, В. Рябінов, В. Тихонович, Б. Піковський зосередили увагу виконавців на розкритті духовного світу людини[4, с. 62].

Один із найстаріших театрів Донбасу – український музично-драматичний театр, що в 1944 р. базувався у м. Макіївці, у післявоєнні роки (з 1946 р.) отримав базу в м. Артемівську (з 2016 р. – м. Бахмут). Репертуар театру був різноманітний,

характерними були спектаклі на сучасну тему. Театр багато працював з драматургами, були поставлені нові п'єси[2; 3]. Вистава-драма «Маруся Богуславка» (1954 р.) була присвячена важкій добі XVII ст., коли Україна піддавалася набігам турецьких загарбників. Жертвою такого набігу стала героїня п'єси. Спектакль для юного глядача «Королівство кривих дзеркал» (1956 р.) Д. Добричаніна давав молоді приклад поведінки. Також успіх театру у 1950–1960-ті роки принесли такі спектаклі, як: «Транзитні пасажери» Золоторевського (1955 р.), «Сади цвітуть» В. Масса, М. Куличенко (1957 р.), «Вулиця трьох солов'їв, сімнадцять» Д. Добричаніна (1957 р.) та ін.[1].

У репертуарі театру були п'єси українських, російських і західних драматургів. Російська класика була представлена М. Горьким, П. Чеховим, М. Островським. За роки свого існування театр багато гастролював[1; 3].

Кінець 1950-х рр. відзначився здійсненням кампанії республіканського рівня стосовно злиття малих театральних колективів у великі, внаслідок скорочення держдотацій у сферу культури: тотально одержавлений радянський театр був малоспроможний працювати рентабельно[7, с. 164]. Під удар потрапили в першу чергу міські драматичні театри – майже два десятки по всій Україні (в Донбасі ліквідували театри в м. Чистяково й Артемівську, в останньому були перервані 30-тирічні традиції як професійного театру і 50-тирічні – як аматорського). У рамках вказаної кампанії Луганські театри були об'єднані в один обласний театр з двома труппами, при чому практично за рахунок складу українського. Другий обласний український театр – Донецький – також зазнав русифікації, однак в інших обставинах. Він був єдиним драматичним театром в переважно російськомовному обласному центрі і почав половину спектаклів ставити російською мовою[8, с. 34].

Отже, розвиток театального мистецтва Донбасу відбувався в руслі загальноукраїнських культурних процесів, однак масштаби проявів лібералізації тут були значно поміркованішими. Відліг 1950–1960-х років для театрів Донбасу відбувалася в першу чергу у вимірі духовного підйому, активізації творчих пошуків. Театру вдалось, залишаючись в цілому в руслі «офіційної» культури, закласти традицію експериментаторства та пошуку. На театральні процеси регіону, як і всієї України, значний деформаційний вплив мало зменшення держдотацій у сферу культури і кампанія щодо злиття малих театральних колективів у великі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бахмутський краєзнавчий музей (далі – БКМ). НВФ 18019, арк. 1-3 [Спогади артистки Г. Є. Власко].
2. БКМ. НВ 18021, арк. 1-2 [Спогади артистки Д. О. Островської].
3. БКМ. НВФ 18018, арк. 1-3 [Спогади артиста О. Т. Шевченко].
4. Давыдова И. В созвездии братских культур. Русские театры на Украине, 1917-1982. Очерки. К: Мистецтво, 1982. 174с.

5. Мірошниченко Н. Українська драматургія останньої чверті ХХ століття – від деміфологізації до химерності. *Український театр ХХ століття* /Редкол.: Н. Корнієнко та ін. К.: ЛДЛ, 2003. 512 с.
6. Стяжкіна О. В. Жінки в історії української культури другої половини ХХ століття: Монографія. Донецьк: Східний видавничий дім, 2002. 270 с.
7. Стяжкіна Е. В. Театральное искусство Донбасса (1960-1990 гг.). *Новые страницы в истории Донбасса* / ст. редкол.: З. Г. Лихолобова (пред.) и др. Донецк, 1995. Кн. 4. С. 160-173.
8. Стуканова Ю. Р. Діяльність Ворошиловградських (Луганських) обласних театрів в роки відлиги. *Наукова молодь*: Збірник праць молодих учених. Матер. І регіонал. наук.-практ. конф. Луганськ: Знання, 2005. Т. 4. С. 27-36.
9. Стуканова Ю. Р. Матеріально-технічне та кадрове забезпечення театрів Донбасу в 1953-1964 роках. *Нові сторінки історії Донбасу*: Збірник статей. Кн. 13/14. / Заст. гол. ред. О. В. Стяжкіна. Донецьк: ДонНУ, 2007. С. 179-193.

Ландік Анна
Науковий керівник – проф. Докашенко Г. П.
м. Бахмут

«СВЯЩЕННИЙ СОЮЗ» ЯК ПРООБРАЗ СУЧАСНИХ МІЖДЕРЖАВНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ

Одним із найбільш важливих елементів новітньої історії стало створення та функціонування міжнародних організацій – Ліги Націй, Організації Об'єднаних Націй та ін.; скликання і проведення з метою вирішення міжнародних проблем різного рівня конференцій. Основи цих елементів було закладено в добу нової історії, і одними із перших таких елементів стали Віденський конгрес та Священний Союз. Визначення їх історичного значення й стало завданням роботи.

Віденський конгрес – мирна конференція європейських держав, яка була проведена для врегулювання політичного становища в Європі в умовах поразки наполеонівської Франції. У вересні 1814 у Відні відбулися попередні переговори країн-переможниць, котрі робили спробу виробити єдину позицію до початку Конгресу, однак за наявності серйозних протиріч між їх учасниками, завершилися невдачею.

Конгрес відкрився на початку листопада 1814 р. і на ньому були присутні 450 дипломатів з 126 європейських держав, за винятком Туреччини. Рішення приймалися на нарадах представників п'яти держав (Росія, Великобританія, Пруссія, Австрія, Франція) або в особливих органах – комітеті з німецьких справ (створений 14 жовтня), комітеті з швейцарських справ (14 листопада), статистичній комісії (24 грудня) іт. ін.

Основним і найгострішим питанням було польсько-саксонське. Предметом обговорення на Конгресі були й інші важливі проблеми – політичний устрій Німеччини та кордони німецьких держав, статус Швейцарії, політична ситуація в Італії, судноплавство по міжнародних річках (Рейн, Маас, Мозель і ін.), работоргівля. Спроба Росії поставити питання про становище християнського населення в Османській імперії і про надання їй права втручатися в його захист не зустріла розуміння інших держав.

Робота Конгресу співпала із спробою Наполеона відновити свою владу і це стало випробуванням для її учасників. Росія, Великобританія, Австрія і Пруссія утворили Сьому антифранцузьку коаліцію. Спроба Наполеона розколоти її і домовитися з Олександром I зазнала невдачі. 12 квітня Австрія оголосила війну Мюрату і швидко розгромила його армію; 19 травня в Неаполі була реставрована влада Бурбонів. 9 червня представники восьми держав підписали Заключний акт Віденського конгресу.

Віденський конгрес створив прецедент для регулярного скликання міжнародних конференцій великих держав, в ході яких великі держави отримали можливість обговорювати і знаходити рішення міжнародних проблем. У перші роки існування європейського конгресу обговорювалися, переважно, загальноєвропейські проблеми; в подальші роки держави скликали своїх представників для вирішення конкретних міжнародних проблем. Головним же підсумком було те, що Віденський конгрес створив нову систему міжнародних відносин в Європі, засновану на пануванні чотирьох «великих держав» (Росії, Англії, Австрії, Пруссії), до яких у 1818 році, після виведення союзних військ, приєдналася Франція. Перший час після Віденського конгресу вирішальну роль у цій системі відігравала Росія, якій не було рівних на міжнародній арені після наполеонівських воєн. Значний вплив на європейську політику мали також Англія й Австрія. Пруссія тільки починала зміцнюватися, а Франція була істотно ослаблена умовами мирного договору. Реально це означало можливість втручання у внутрішні справи Франції з боку інших великих держав. Так, у Франції аж до 1818 р. були розміщені війська союзників.

Однак «Віденська система» виявилася нетривкою. Спільний ворог зник, а найгостріші розбіжності між різними країнами зберігалися. Жодна з держав не була цілком задоволена підсумками Віденського конгресу: старі протиріччя змінилися новими. Для запобігання можливого конфлікту великим державам була необхідна загальна мета, яка б їх об'єднувала. І такою метою стала боротьба проти революцій і визвольного руху в Європі.

Ініціатором подібного об'єднання виступив Олександр I. 14 вересня 1815 року він направив королю Пруссії й імператору Австрії декларацію, в якій закликав їх захищати абсолютну монархічну владу і боротися проти революцій і народних рухів. Це було вигідно всім монархам, які із задоволенням підтримали ініціативу російського імператора і створили так званий Священний союз. Офіційно до нього

ввійшли правителі Росії, Австрії і Пруссії, що зобов'язалися в разі загрози будь-кому з них надавати один одному допомогу[30]. Фактично Англія також брала участь у діяльності Священного союзу. Створення Священного союзу цілком не знімало протиріч між його членами. Вони виявлялися по мірі ускладнення політичної ситуації в Європі.

Віденський конгрес став першою спробою встановити міцний мир в Європі на основі колективної згоди всіх європейських держав; укладені договори не можна було розірвати в односторонньому порядку, але їх можна було змінити за згодою всіх учасників. Для гарантії європейських кордонів у вересні 1815 Росія, Австрія і Пруссія створили Священний союз, до якого в листопаді приєдналася Франція. Але кожна делегація провідних країн того часу мала власне уявлення і план перерозподілу європейських земель, а також ідейні засади та історичне значення Священного союзу, що в подальшому і призвело до краху. Віденська система забезпечила тривалий період миру і відносної стабільності в Європі. Однак вона була вразливою, оскільки значною мірою виходила з політико-династичного, а не національного принципу й ігнорувала сутнісні інтереси багатьох європейських народів (бельгійців, поляків, німців, італійців); вона закріпила роздробленість Німеччини та Італії при гегемонії австрійських Габсбургів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Акт Венского Конгресса. <http://www.hrono.ru/dokum/1800dok/18150609akt.php>
2. Дебидур А. Дипломатическая история Европы от Венского до Берлинского конгресса (1814 – 1878). Том II: Революция / А. Дебидур; Перевод с французского В.В. Броуна. – М.: Государственное издательство иностранной литературы, 1947. – 544 с.
3. Дегоев В.В. Александр I и проблемы войны и мира в Европе (1815 – 1825) /В.В.Дегоев // Россия – XXI. – 2002. - № 3. – С.112-137; «Долгий мир» в Европе: союз монархов против революций (1815 – 1853) /В.В. Дегоев // Россия – XXI. – 2003. - №1. – С. 62-109.
4. Сахаров А.Н., Орлик О.В. и др. История внешней политики России. Первая половина XIX века (От войн России против Наполеона до Парижского мира 1856 г.) – М.: Международные отношения, 1999. – 448 с.

ЧОРНОБИЛЬСЬКА КАТАСТРОФА У МІЖНАРОДНОМУ ВИМІРІ

Чорнобильська катастрофа – це одна з найбільших екологічних катастроф сучасності. Основні країни, які підверглись забрудненню – Північна Україна, Південна Білорусь та Північний схід Росії. За даними МАГАТЕ, загальна кількість постраждалих дорівнює 600 тис. осіб.

Незважаючи на масштабність події і політику гласності, комуністичне керівництво України та СРСР намагалося приховати усі масштаби трагедії, що призвело до незворотних наслідків. Але вже 29 квітня про Чорнобильську катастрофу стало відомо усьому світу[5, с.179-180]. Початок світового співробітництва став першим кроком до вирішення проблем та наслідків події, яка сталася на ЧАЕС. Актуальність теми полягає у тому, що Україна власними силами не має змоги подолати наслідки Чорнобильської катастрофи.

Проблемі міжнародного співробітництва щодо подолання наслідків Чорнобильської катастрофи приділили увагу українські дослідники Н. Барановська, І. Манжул, Т. Перга, Н. Солошенко та ін.[1; 6; 7; 8]. Закономірно, російські та білоруські вчені також вивчають це питання (Б. Блинов, Н. Герасимова, В. Догонова, В. Євсєєнко, А. Зіборов та ін.) [2; 3; 4].

Мета роботи полягає в показі головних аспектів міжнародного співробітництва України з метою подолання цілого комплексу складних проблем, пов'язаних з катастрофою на Чорнобильській атомній електростанції.

Уже навесні 1986 р. у Відні відбулися міжурядові консультації за участю організацій, які займаються питаннями охорони здоров'я та продовольством: ФАО, МАГАТЕ, НКДАР (Науковий комітет з питань дії атомної радіації), ВООЗ. Після прийняття восени 1986 р. конвенції про оперативне оповіщення про ядерну аварію й Конвенції про допомогу на випадок ядерної радіації або радіаційної аварійної ситуації, до міжнародного співробітництва підключились й інші організації – Економічна Комісія для Європи, Міжнародна організація праці, Міжнародна морська організація, Бюро координатора організації ООН з питань допомоги на випадок стихійних лих, ЮНЕСКО, ЮНЕП та ін. Однак ця співпраця була досить обмеженою і зводилася, головним чином, до надання екологічно чистих продуктів, медичного обладнання та предметів першого вжитку[7, с. 153].

Радянська влада на перших етапах відмовилась від світового співробітництва під час ліквідації наслідків аварії, але в 1989 р. уряд СРСР зробив звертання до МАГАТЕ (Міжнародної агенції з атомної енергії) з проханням дати експертну оцінку щодо робіт з ліквідації наслідків аварії на Чорнобильській атомній

електростанції. МАГАТЕ є однією з профілюючих установ, яка взяла активну участь у ліквідації наслідків[7, с. 155].

У квітні 1990 р. Постійне Представництво України при ООН в Нью-Йорку за дорученням свого уряду разом з урядами колишнього СРСР і Білорусі звернулося до ООН з проханням включити до порядку денного Першої чергової (весняної) сесії 1990 р. Економічного і Соціального Ради ООН (ЕКОСОС) – одного з головних органів ООН – додатковий пункт: «Міжнародне співробітництво у ліквідації наслідків аварії на Чорнобильській атомній електростанції».

Міжнародне співробітництво розпочалося у вересні 1990 р., з підписання угоди між МАГАТЕ та урядом УРСР про вивчення наслідків аварії на ЧАЕС. У відповідь на звернення до Організації Об'єднаних Націй урядів України, Білорусі та СРСР 1990 р. були розпочаті дослідження з широкого кола проблем, пов'язаних з Чорнобильською катастрофою. Генеральна Асамблея ООН, починаючи з 1991 р., прийняла низку резолюцій щодо зміцнення міжнародного співробітництва [8, с. 31].

Заходи ООН мали економічну форму і були спрямовані на відтворення ділової активності на забруднених територіях. Також здійснювалися заходи інформаційного характеру, що включали поширення інформації серед населення щодо події на Чорнобильській атомній електростанції (проект ICRIN – International Chernobyl Research and Information Network).

В подальшому міжнародна допомога здійснювалася за двома основними напрямками: технічним і гуманітарним. Гуманітарна допомога надходила двома шляхами: від міжнародних організацій і програм (Європейської комісії в рамках програми TACIS, Програми розвитку ООН, ЮНЕСКО) та від окремих держав (США, Великої Британії, Німеччини, Франції, Іспанії, Японії тощо). Після підписання в 1995 р. між Україною й державами «великої сімки» Меморандуму про взаєморозуміння з питань закриття Чорнобильської АЕС було збільшено технічну допомогу [8, с. 31-32].

Впродовж 1991-1998 рр. також зусиллями ЮНЕСКО здійснювався масштабний проект з розв'язання соціальних і психологічних проблем, пов'язаних з аварією. Програма фінансувалася європейськими країнами, було витрачено 9 млн. доларів США[8, с. 32].

Виконуючи умови Оттавського Меморандуму від 20 грудня 1995 р., 15 грудня 2000 р. Україна остаточно зупинила Чорнобильську АЕС. Згідно домовленостей між Україною й країнами «Великої сімки», закріплених у Меморандумі про закриття ЧАЕС, почалося будівництво сховища для відпрацьованого ядерного палива[7,с. 157].

Створення конструкції «Укриття» стало Головним досягненням наукової співпраці. Передбачалося, що споруда має повністю закрити четвертий енергоблок Чорнобильської АЕС для того, щоб максимально знизити вихід радіоактивного бруду. Цей проект фінансувався країнами-донорами. Базовий бюджет проекту

становив 758 млн. доларів США. Внесок України при цьому становив 50 млн. дол. Зокрема, 2001 р. в експлуатацію було здано промислово-опалювальну котельню. Департамент енергетики США профінансував 75 відсотків її вартості. Коштом Європейської комісії, відповідно до програми підвищення ядерної безпеки ТАСІС, було побудовано промисловий комплекс поводження з твердими радіоактивними відходами [8, с. 32]. Реалізація проектів, які спрямовані на перетворення штучного проекту «Укриття» в екологічно безпечний об'єкт, тривають.

Дослідники при аналізі міжнародного співробітництва України з міжнародними структурами та світовими державами, зазначають таке: міжнародні домовленості мають, передусім, урядовий характер; співробітництво здійснюється на підставі міжнародних угод і меморандумів; найбільш активними учасниками є США, Великобританія, Німеччина, Франція; реалізація фінансових програм здійснюється за рахунок коштів ЄБРР; міжнародний інтерес до проблеми в останні роки різко впав, передбачені кошти приходять із значним запізненням і не в повному обсязі [6, с. 283; 7, с. 158-159].

Україна має постійно докладати зусиль для збільшення кількості та змістовного наповнення відповідних заходів. Для цього необхідно якомога більше інформувати міжнародне товариство про наслідки аварії, пропагувати позитивні результати та приклади взаємодопомоги й співробітництва.

Отже, у проблемі подолання наслідків Чорнобильської катастрофи впродовж двох десятиріч років значну роль відіграло і продовжує відігравати міжнародне співробітництво. Важливе значення має реалізація проекту «Укриття». Особливе значення у світових зусиллях належить МАГАТЕ, ООН, ЮНЕСКО. Найбільш активна допомога надходить від держав «великої сімки», передусім, США, Великобританії, Німеччини, Франції. Завдання України – продовжувати активно залучати міжнародну спільноту у вирішенні комплексу проблем, пов'язаних із аварією на ЧАЕС.

Література

1. Барановська Н. П. Україна – Чорнобиль – світ. Чорнобильська проблема у міжнародному вимірі. К. : Ніка-Центр, 1999. 400 с.
2. Герасимова Н. В., Блинов Б. К., Зиборов А. М. Защита населения и реабилитация территорий пострадавших вследствие аварии на ЧАЭС. *Чернобыль: 15 лет спустя*. М.: Контакт-культура, 2001.
3. Доганова В. В. Международное сотрудничество. *Чернобыльская авария: последствия и их преодоление*. Национальный доклад. / Отв. за вып. В. Л. Гурачевский. Барановичи : Укрупненная типография, 1998. 102 с. С. 90-93.
4. Евсеенко В. В. Международное сотрудничество в области ликвидации медицинских последствий катастрофы на Чернобыльской АЭС. *Медицинские новости*. 2006. №3. С. 37-38.

5. Короткова О. В. До питання про особливості висвітлення Чорнобильської катастрофи в радянській і зарубіжній пресі (1986-1987 рр.). *Сторінки історії: збірник наукових праць*. 2011. Вип. 32. С. 178-185.
6. Манжул І. В. Міжнародне співробітництво України з проблем ліквідації наслідків Чорнобильської катастрофи. *Часопис Київського університету права*. 2011. №3. С. 280-284.
7. Перга Т. Ю. Глобальна екологічна політика та Україна : монографія. Ніжин : ПП Лисенко М. М., 2014. 288 с. С. 153-159.
8. Солошенко Н. Чорнобильська проблема в міжнародному вимірі. *Віче*. 2011. №7. С. 31-33.

Москот Данило
Науковий керівник – проф. Докашенко Г. П.
м. Бахмут

«ЗЕЛЕНА ЛІНІЯ» КІПРУ: ІСТОРИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ТА УРОКИ

Греко-турецький територіальний конфлікт на території острова Кіпр, що вступив у гостру фазу розвитку ще в 1974 р, і сьогодні залишається одним із найбільш складних міжетнічних конфліктів сучасності та незмінно привертає увагу світової спільноти в пошуку шляхів остаточного врегулювання. Для нашого регіону вивчення історичного досвіду Кіпру є нагальною потребою.

Ось вже майже півстоліття острів Кіпр фактично поділений між двома країнами – Грецією та Туреччиною. Кіпрський конфлікт розділив не тільки територію, а й життя людей. Війна багатьом зруйнувала долі. Між країнами наразі немає жодних дипломатичних відносин.

Головне місто острова Кіпр, Нікосія, є єдиною столицею світу, поділеною на дві частини. Південна частина острова є членом Євросоюзу. За лінією розмежування Нікосія перетворюється на Левкошу. Північна частина острова визнана лише Туреччиною.

«Зелена лінія» посеред міста розділила Кіпр на дві частини. Буферна зона з'явилася за рік після перевороту 1974-го, який вчинив на Кіпрі грецький військовий режим, так звані «чорні полковники», які вважали Кіпр частиною Греції. На той час острів мав статус незалежної країни, з 1960 р. після відмови Британії від колоніальних претензій. Туреччина, з огляду на події, вирішила захистити турецькомовне населення острова і ввела 40-тисячний військовий контингент. Під її контролем опинилася понад третини острова. В розвитку конфлікту в Республіці Кіпр можна виділити кілька характерних етапів.

Перший етап – передісторія конфлікту, виникнення протиріч між мусульманами-кіпріотами і християнами-кіпріотами в період колоніального панування Великобританії.

Другий етап – протистояння 1960–1963 рр., які характеризуються стихійними, масовими зіткненнями представників турецької і грецької громад та спробами закріпити право греків-кіпріотів на тотальний контроль на острові.

Третій етап – 1963–1974 рр. став успішним для греко-кіпрської сторони конфлікту і континентальної Греції. Грецька громада закріпилася на більшій частині острова, взявши під контроль до 97% території, і заручившись підтримкою Організації Об'єднаних Націй.

Четвертий етап – 1974–1983 рр. став успішним для турецької сторони за рахунок вступу в конфлікт регулярної армії Турецької Республіки. Внаслідок військового вторгнення Туреччина окупувала значну частину Кіпру (близько 35% території) і проголосила на ній створення Турецької Республіки Північного Кіпру, на сьогодні визнаною лише самою Туреччиною. У той же час грецька громада острова втратила підтримку Греції й контроль над власними територіями, які історично належали кіпріотам-грекам. Грецька громада Кіпру була змушена визнати можливість побудови на Кіпрі дуалістичної федеративної держави, що на практиці означало визнання сепаративного об'єднання кіпріотів-турків на півночі острова.

Аналіз причин конфлікту приводить до висновків про наявність кількох аспектів проблеми:

- Соціокультурного – тривалий час на острові відособлено один від одного існували дві громади з абсолютно різним соціокультурним бекграундом – християни греки-кіпріоти і мусульмани турки-кіпріоти, – що само по собі є ситуацією підвищеної конфліктогенності;
- Історичного – особливу роль у підготовці конфлікту до активізації зіграли британська колоніальна влада, яка своїми певними політичними рішеннями по черзі послаблювала то грецьку, то турецьку громаду, переслідуючи таким чином вузькі інтереси метрополії у встановленні безкомпромісного панування на Кіпрі;
- Етнічного – міжетнічний конфлікт базується на наступних факторах потенційних відмінностей: картина світу етносу, етнічна типізація (створення позитивного образу своєї групи на противагу негативному образу «чужого», етнічна ідеологія, типізація історичної міфології, маніпуляція свідомістю);
- Політологічного – здобуття незалежності Кіпром у 1960 р. відбулося без попереднього опрацювання питань міжнаціонального примирення і вирішення територіальних суперечок;
- Геополітичного – втручання третіх сил, перш за все, Греції та Туреччини. Афіни виступали за приєднання острова до Греції, Анкара

висловлювалася категорично проти, а Великобританія прагнула максимально послабити Кіпр, розділивши його на легко керовані територіальні одиниці.

Переговори про об'єднання ведуться вже не одне десятиліття. У 2004 р. був узгоджений так званий «План (Кофі) Аннана», генерального секретаря ООН. Тоді проти об'єднання на референдумі проголосували 75% греків-кіпріотів, у той час як більшість турків-кіпріотів підтримали мирну ініціативу.

Ключова відмінність сьогоденних переговорів від переговорів 2004 року – ініціаторами мирного процесу є лідери двох громад, а не ООН. Надія на вихід з кризи з'явилася після перемоги на виборах у 2015 році нинішнього президента Північного Кіпру Мустафи Акинджі, який виступає за об'єднання.

Попередні два етапи переговорів, що проходили в Швейцарії восени 2016 року, завершилися безрезультатно. Тоді ООН охарактеризувала переговори як ґрунтовні, але зазначила, що сторони не дійшли згоди в питанні територіального врегулювання, що могло стати кроком до завершальної стадії переговорів.

Таким чином, питання про існування двох частин острова залишається не вирішеним і на сьогодні, що викликає потребу створення дієвих міжнародно-правових важелів, здатних ефективно регулювати відносини між державами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Конопацький Є. Кіпрська напруга / Є. Конопацький // Політика і час. – 2010. – № 7–8.
2. Николас А. Кипрская проблема в международных отношениях в 1960-1975 гг. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата исторических наук. — К., 1979. — 24 с.
3. Прохорова О. Європейський вимір кіпрського питання / О. Прохорова // Дзеркало тижня. – 2012. – № 18. – С. 13–15.
4. Шкуренко О. Как пытались решить кипрский вопрос / О. Шкуренко // Коммерсант. – 2018. – № 42. – С. 23 – 24.

Мухін Денис
Науковий керівник – проф. Докашенко Г. П.
м. Бахмут

СУЧАСНА ВІТЧИЗНЯНА ІСТОРІОГРАФІЯ ПРО ВПЛИВ НАПОЛЕОНІВСЬКИХ ВІЙН НА УКРАЇНСЬКІ ЗЕМЛІ

Діяльність Наполеона Бонапарта завжди була в центрі уваги дослідників. Його особистість, військові походи, дипломатична діяльність, внесок у

державницьку та правову сферу вивчали історики, політологи, юристи, соціологи, психологи та представники інших наук. Вагомий внесок у наполеонівську тематику зробили й представники вітчизняної історіографії, яка, перш за все, розглядає питання про роль та місце українських земель у планах «великого імператора».

Радянська історіографія вирішувала це питання доволі однозначно як бажання перетворити українські землі в колонію Франції з усіма подальшими висновками. Показовим у цьому плані є положення класичного варіанту досліджень – енциклопедії, зокрема Української радянської енциклопедії, виданої в 1982 р. [7].

Своєрідним містком до сучасного осмислення подій початку ХІХ ст. стала навчальна література. Підручник для 9-го класу загальноосвітньої школи подає практично радянську оцінку з деякими модернізаціями і висновком про те, що українські землі «неминуче повинні були б і матеріально, і людськими ресурсами, забезпечувати подальші військові походи французів» [8].

Навчальний посібник для студентів подає оцінку ролі і місця українських земель вже з позицій державницької ідеї – «Чіткого плану... французький уряд не мав. Існували загальні проєкти відновлення української державності в межах центральних земель» [3].

Звернемося знов до класичної форми викладу наукових знань – енциклопедії. Інститут історії України Національної академії наук України здійснив ґрунтовну роботу щодо видання Енциклопедії історії України. Одна із статей має назву «Наполеоніда», і в ній пояснюється значення цього терміну. Наведемо його з деякими скороченнями: «Наполеоніда – назва васальної держави, яку планувалося утворити на сучасних землях України, зокрема Катеринославщини, Херсонщини, Криму й до меж Сіверського Дінця та Дону. Вона існувала б під протекторатом Франції й виконувала роль бар'єру щодо доступу Росії до Чорного моря. В перспективі передбачалася політична самостійність цього утворення» [5].

Значну увагу цій проблемі приділив І. Борщак, просвітницький діяч, історик – аматор [4]. Дослідивши матеріали з французьких архівів і бібліотек, І. Борщак доводив те, що заселені українцями землі викликали певну долю інтересу у Франції в контексті її прагнення послабити Російську імперію. До найважливіших наукових заслуг І. Борщака відноситься оприлюднення знайденого меморандуму, автор якого запропонував Наполеонові зробити на території лівобережжя Дніпра «ланцюг» залежних від Польщі та Франції військових князівств, до числа яких входили б також Чернігівські та Полтавські землі, а також козацько-татарська держава, якій автор меморандуму пропонував дати назвати «Наполеоніда». Однак відсутність спеціальної історичної освіти позначилася на якості археографічної роботи автора: відсутність цитувань, недосконалий переклад, відсутність авторських коментарів та ін., наприклад, згідно сучасних досліджень автором меморандуму був не француз А.-М. д'Отрив, а поляк М. Сокольніцький.

Найбільший внесок у дослідження наполеонівського періоду, з нашої точки зору, зробив сучасний історик, професор Українського католицького університету В. Ададуrow [1; 2]. Його роботи засновані на принципах цивілізаційного підходу до аналізу історичних подій з прагненням вписати вітчизняну історію до загальноісторичного процесу. В. Ададуrow зіставляє плани Наполеонівського уряду щодо українських земель з реальною ситуацією початку ХІХ ст., характеризує становище західноукраїнських територій, що на певний час ввійшли до складу імперії, з точки зору змін адміністративного устрою, розвитку місцевого самоврядування, розбудови соціальної сфери. В цілому, автор дає позитивну оцінку соціально-політичним ідеям та практикам Наполеона, які означали початок нового цивілізаційного циклу.

Отже, одна із проблем сучасної історіографії щодо оцінок діяльності Наполеона – це була звичайна анексія чужих територій чи спроба революційних змін – актуальна і для української історіографії. Залучення широкої документальної бази з архівів європейських країн, нашої країни надасть можливість дати відповідь на поставлене питання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ададуrow В. «Наполеоніда» на Сході Європи: уявлення, проекти та діяльність уряду Франції щодо південно-західних окраїн Російської імперії на початку ХІХ століття / Вадим Ададуrow. — Львів: Вид-во УКУ, 2007. — 560 с.
2. Ададуrow В. Войнацивилизаций. Социокультурная история русского похода Наполеона / Вадим Ададуrow. - Том 1: Религия - Язык. - К.: Лаурус, 2017. – 400 с.
3. Борисенко В.Й. Курс української історії: Знайдавніших часів до ХХ ст.: навч. посіб. для студ. вищ. закл. освіти – К., 1998. – С.387.– С.387.
4. Борщак І. Наполеон і Україна: з невідомих документів із тогочасними ілюстраціями. - Львів, 1937. – 232 с.
5. Варварцев М.М. «Наполеоніда. // Енциклопедія історії України. — Т. 7. — К., 2010. — С. 170; Його ж. «Наполеоніда. // Україна в міжнародних відносинах: Енциклопедичний словник-довідник. - Вип. 3. - К., 2012. - С. 241.
6. Захарчук О.М. Наполеонознавство у дослідженні українських учених // Матеріали ІІІ Міжнародного конгресу українських учених «Українська історична наука на шляху творчого поступу». - Т. 3. - Луцьк, 2008. - С. 486.
7. Кудрицький А.В. Наполеон І // Українська радянська енциклопедія. – Вид. 2-ге. – Т.2. – К., 1982.
8. Турченко Ф., Мороко В. Історія України: кінець ХVІІІ – початок ХХ: підручник для 9-го класу/ вид.2-е. – К., 2017. – С.19.

Омельченко Поліна

ПОВСЯКДЕННЕ ЖИТТЯ В АКМОЛІНСЬКОМУ ТАБОРІ ДРУЖИН ЗРАДНИКІВ БАТЬКІВЩИНИ

Система ГУЛАГу мала специфічний устрій. Таборів такого типу як Акмолінський табір дружин зрадників Батьківщини було мало. Вони існували недовго та були призначені для ув'язнення лише за “політичні злочини”, а конкретно за те, що жінка була “членом сім’ї зрадника Батьківщини”.

Структура табору загалом не відрізнялася від інших подібних побудов системи ГУЛАГу. Сукупність бараків (зона) була обгороджена двома рядами колючого дроту, поміж яких бігали собаки для охорони [6]. У кожному кутку табірної огорожі стояли охоронні вишки, [10, с. 67]. На цій території перебували лише арештантки. Керівництво (начальник табору, два-три офіцери, а також вартова команда) жили поблизу зони, але поза колючим дротом [10, с. 69].

Жінки цього табору, як і інші гулагівські арештантки, утримувалися в одноповерхових бараках. [8, с. 78]. Зазвичай, ці споруди в ГУЛАзі будувалися з дерева, але в Акмолінському відділенні вони були із саману [5, с. 92].

Майже всі колишні арештантки згадують, що місця завжди не вистачало. Так, за словами Марії Даниленко, в її бараці проживало 360 жінок [12, с. 83]; Ольга Кучумова зазначає, що бараки були заповнені вщент [6].

Через значну кількість мешканців у невеликому приміщенні постійно стояла задуха, затхлість. Часто жінки варили собі юшку з тих залишків їжі, які знаходили на табірних смітниках, тож запах був ще більш неприємним [12, с. 85].

Для опалення, у більшості випадків, використовувалася одна єдина піч [11, с. 34], у якій палили очерет [2, с. 120].

Помешкання арештанток освітлювалось за допомогою двох-трьох гасових ламп [6], тож світла завжди було недостатньо.

Спали жінки, як і всі ув'язнені ГУЛАГу, на нарах – голих дерев’яних дошках [1], покритих лише матрацами, зробленими із соломи самими ж жінками [6]. Хоча Катерина Кустова зауважувала, що в її бараці на нарах були матраци та ковдри [5, с. 92].

Майже у всіх таборах гулагівського “архіпелагу” їжа була в мізерній кількості. Галина Степанова-Ключникова наголошувала: “А ще в нас був голод. Він завжди був із нами” [11, с. 42].

Вазіпа Майжолова-Куленова згадувала, що годували двічі на добу гарячою їжею, а на обід давали одну булку та чай [12, с. 173]. “Гарячим” у таборі вважалася напівжирна миска супу або черпак каші [13, с. 102].

Шаріфа Нураліна писала, що одним із головних елементів меню “алжирських” арештанток було пшоно [13, с. 102]. Хліб жінкам видавали або

вранці, або після роботи, кількість завжди була різною. Але його завжди було мало [2, с. 120].

Важливим для табірної харчування було виконання норми виробітку, бо від неї залежало, скільки їжі ти можеш отримати. За даними Роберта Конквеста, жінки в ГУЛАзі за виконання та перевиконання норми отримували 600 г хліба, за виконання на 70-99 % - 500 г, 50-69% - 400 г, штрафна норма – 300 г [4, с. 105]. Олена Мамаєва пам'ятає, що в АЛЖИРі, як арештантка не виконувала відповідну норму, то отримувала 400 г хліба [8, с. 80].

На території табору були дозволені ларьки [3, с. 80]. Одна з колишніх арештанток згадувала про маленький магазин [11, с. 43]. Анатолій Наумов, син однієї з колишніх арештанток АЛЖИРу, зазначає, що іноді надсилав матері пакунки [9, с. 15].

Щоденна праця забирала переважну більшість часу життя ув'язнених. «АЛЖИР» відрізнявся тим, що в ньому було багато різноманітної роботи.

Перші етапи жінок у 1938 році прибули до недобудованого табору, тому почали з облаштування їдальні, котельні та бані [8, с. 78]. Згодом арештантки добудовували саманні бараки [11, с. 34].

Табір мав господарську частину, цехи вишивання, швацькі, а також городне господарство [2, с. 120]. У швацьких працювали з четвертої години ранку до шостої вечора [19, с. 173].

За продуктивне виконання завдань на загальних роботах жінку могли перевести на більш легку працю. Наприклад, одну арештантку як зразкову робітницю перевели на роботу з худобою [7, с. 42].

Варто зазначити, що багато жінок опановували нові професії. Капітоліна Поль у своїх листах до сина писала: «Учителька гри на фортепіано, а також бухгалтер стали працювати конюхами в таборі, і виходило в них досить непогано» [10, с. 70].

Загальні роботи в Акмолінському таборі, як і всюди в ГУЛАзі, називали каторжними. Тривали вони від «світанку до світанку», були різні [13, с. 102]. Наприклад, жінок змушували розвантажувати вагони [2, с. 42]. Різновидом загальних робіт була заготівля очерету. Працювали жінки на озері по 10 годин на день [1].

Одним із занять у таборі було обробляння городу, де вирощували помідори, огірки, дині, кавуни, картоплю [2, с. 42]. Капітоліна Поль згадувала, що табір мав цілий рік овочі та «інші дарунки землі» [10, с. 70].

Наведені спогади свідчать, що перебування жінок в Акмолінському таборі було тяжким. Харчування, умови проживання, щоденна праця були жахливими і важко переносилися арештантками.

ЛІТЕРАТУРА

1. Анцис М. Спецотделение № 17. URL: <http://www.sakharov-center.ru/museum/library/unpublished/?t=anzis> (электронні ресурси).
2. Бушуева З. Воспоминания // Годы террора: Книга памяти жертв политических репрессий / Сост. А. Суслов. Пермь: Изд-во “Здравствуй”, 1998. С. 116-123.
3. ГУЛАГ – главное управление исправительно-трудовых лагерей, трудовых поселений и мест заключений (1930-1960). “АЛЖИР” – Акмолинский лагерь жен изменников Родины. URL: <http://bibliotekar.ru/gulag/3.htm> (электронні ресурси).
4. Конквест Р. Большой террор. Рига: РАКСТНИЕКС, 1991. 506 с.
5. Кустова Е. “Моя Одиссея” // Карлаг: по обе стороны “колючки” / Сост. Е. Кузнецова. Сургут: Дефис, 2001. С. 89-93.
6. Кучумова О. Жены. URL: <http://www.sakharov-center.ru/asfcd/auth/?t=page&num=6279> (электронні ресурси).
7. Малиновские вехи: Сб. публикаций и воспоминаний (от АЛЖИРа до современной Малиновки). с. Малиновка; Астана, 2003. 80 с.
8. Мамаева Е. Жизни прожить... / Ред. Б. Мамаев, Ю. Мамаев, Е. Мамаева. Москва: Копи-центр, 1998 149 с.
9. Наумова А. История одного детства // История. 2001. № 28. С. 1-23.
10. Поль И. Оглянись со скорбью: История одной семьи. Иркутск: Сиб. кн. изд-во, 1991. 192 с.
11. Степанова-Ключникова Г. Казахстанский АЛЖИР. Москва; с. Малиновка; Астана: Ассоциация жертв незаконных полит. репрессий, 2003 62 с.
12. Страницы трагических судеб: Сб. Воспоминаний жертв полит. репрессий в СССР в 1920-1950-е гг. / сост. Е. Грибанова, А. Зулкашева, А. Ипмагамбетова. Алматы: Жеті жаргы, 2002. 447 с.
13. Тогобицкая Р. Ничто на земле не проходит бесследно // Эхо массовых политических репрессий: Судьбы людские / Сост. В. Гринева, Т. Гринева. Астана: Ассоциация жертв незаконных репрессий, 2005. С. 100-103.

ІСТОРИЧНА СПІЛЬНОТА «РАДЯНСЬКИЙ НАРОД»: ПОГЛЯД ІЗ СЬОГОДЕННЯ

Етнічний фактор, як показує історія, завжди був одним із найбільш складних і болючих. Самопізнання нації не є самоціллю, а засобом розвитку нації від найперших її кроків до формування національних держав. Тому національне питання було, є і ще довго буде одним із найскладніших питань суспільного розвитку, незалежно від того, на якому рівні розвитку це суспільство на сьогодні знаходиться. Особливо гостро це питання постає в наші дні на сучасному пострадянському просторі, де десятиліттями вважалося, що в Радянському Союзі національне питання вирішене раз і назавжди в процесі формування нової історичної спільноти людей – «радянський народ». Це була офіційна позиція влади, й іншою вона бути не могла, бо саме визнання права націоналізму на існування ставить під питання закономірність існування імперій. Наскільки теорія і практика «нової спільноти людей» була адекватною до самого природно-історичного процесу показало реальне життя. Достатньо було розвалити систему тотальної русифікації, як по всьому пострадянському просторі розгорнулися кровопролитні міжнаціональні конфлікти.

Парадокс полягає і в тому, що, прикриваючись гаслом права націй на самовизначення, включно до утворення власної держави, більшовики на підвалинах царської імперії створили ще більш жорстоку тоталітарну більшовицьку імперію. Прагнення народів неросійських окраїн до самостійного державного життя, до національного самовідродження наштовхнулося на більшовицькі багнети і нещадний державний терор НК. Уникнути цієї участі повністю вдалося тільки народам Фінляндії та Польщі, і частково народам Прибалтики. Цим народам, внаслідок краху Російської імперії, вдалося створити власні національні держави. Більшовицькі органи НК – ДПУ – НКВС, взявши на себе функції усюдисущого міністерства у справах «дружби народів» та «морально-психологічної єдності радянського суспільства», вишукували та винищували на місцях усіх, хто виявляв ознаки або міг стати носієм чи виразником національної політичної свідомості поневолених народів. Це практично унеможливлювало боротьбу за суверенну Україну в межах УРСР. Репресивні фізичні дії більшовицького режиму проти масової суспільної свідомості і тоталітарна ідеологія стали основними факторами формування міфу про нову історичну спільноту людей – «радянський народ».

Радянський народ – офіційна назва населення СРСР, часто ідеологічне та пропагандистське кліше, що слугувало для приховування етнічного походження та

складу населення. Поняття «радянський народ» поєднувало в собі, в першу чергу, суспільно-політичний аспект (належність до «країни рад») і підкреслювало політичну відмінність «радянського народу» від попередніх народів Російської імперії. В офіційній ідеології Радянський народ – це нова історична, соціальна та європейська спільнота людей, що виникла в СРСР на основі перемоги соціалізму, подолання класових і національних антагонізмів, зближення різних класів, соціальних груп, націй і народностей у результаті побудови розвиненого соціалістичного суспільства і затвердження тісної, непорушної єдності всіх класів і соціальних шарів, всіх націй і народностей, гармонійних відносин між ними [2, с. 301].

Виходячи з офіційної радянської комуністичної доктрини, радянський народ є не національною, а наднаціональною, багатонаціональною формацією, він не кінцева, а перехідна фаза розвитку міжнаціональних відносин від окремих націй до багатонаціонального комуністичного суспільства. [1, с. 119]. Керівники СРСР і теоретики радянської національної політики визнавали, що творення радянського народу – це керований партією процес. У такому плані радянський народ – штучна ідеологічно-політична конструкція, накинена керівниками КПСС неросійським народам СРСР як інструмент у політиці утримання їхніх прагнень до державної незалежності, ліквідації їхніх прав у галузі державної адміністрації, економіки, освіти, культури, нищення етнічної і духовно-культурної самобутності тих народів та фактичного перетворення їх на росіян.

Серцевиною концепції «радянського народу як нової історичної спільноти» стосовно України була ідеологія «возз'єднання». Саме в ній були закорінені основні елементи опорної конструкції теоретичного винаходу партії. Особливо яскраве вираження ця концепція знайшла під час святкування 325-річчя «возз'єднання України з Росією» в 1979 р. Саме в цей час тенденції в трактуванні історії України прийняли ще більш крайню форму, ніж це було в 50–60-ті рр. Зокрема, коріння «нової історичної спільноти», згідно з новою інтерпретацією, мало сягати ще часів Київської Русі, де на базі спільної території та спільної («давньоруської») мови нібито утворилася «єдина давньоруська народність», і з неї започаткувалися «старша» (як за віком, так і за статусом) російська та «молодші» – білоруська й українська нації. Навіть після розпаду Київської Русі, усі три народи продовжували себе усвідомлювати як єдиний руський народ. Тому «возз'єднання» України з Росією в 1654 р., за новою концепцією, було обумовлено всім попереднім природним та історичним розвитком. Як гірко іронізували українські історики, згідно з радянською історіографією, Україна й українці появилися на земній поверхні лише для того, щоб «возз'єднатися» з Росією і росіянами. Поповнивши теоретичний арсенал партії, положення про радянський народ стало активно впроваджуватись у суспільно-політичну практику та свідомість населення, що гальмувало об'єктивне дослідження етнічної історії та спотворювало реальну дійсність радянської доби.

ЛІТЕРАТУРА

1. История Украинской ССР: в 10 т. Т. 10 / Ред.: В. С. Трубенко, Е. Л. Пугачева – К.: Науковадумка, 1985. – 776 с.
2. Марксистско-ленинская философия. Исторический материализм / [ред. А. А. Амвросов, Л. М. Ашеко, В. Д. Баженов и др.] изд. 5-е, доп. и дораб. М.: Мысль, 1975. – 440 с.

Петросян Аркадій
Науковий керівник – доцент Євсеєнко С. А.
м. Бахмут

НАЦИСТСЬКА ПРОПАГАНДА, ПРЕСА, ОСВІТА ТА КУЛЬТУРА НА ТЕРИТОРІЇ ОКУПОВАНОГО ДОНБАСУ (ІСТОРИОГРАФІЧНИЙ ДИСКУРС)

Під час реалізації комплексу заходів, спрямованих на ствердження окупаційного режиму на території Радянського Союзу, одне з найважливіших місць посідали питання організації ідеологічного впливу на населення окупованої території. Ключову роль у цьому мусили відіграти органи пропаганди. На жаль, протягом тривалого часу внаслідок цілого ряду як об'єктивних, так і суб'єктивних чинників, умови, обставини, особливості функціонування нацистської пропаганди як в цілому на окупованій території Радянського Союзу, так і на теренах окремих регіонів, зон окупації вітчизняними фахівцями детально не розглядалися, а якщо дослідники і торкалися цих питань, то переважно лише в контексті показу недостовірності, «брехливості» нацистської пропаганди. Проте останніми роками з'явився ряд робіт, в яких переважно на регіональному рівні було розглянуто особливості діяльності органів нацистської пропаганди, умови функціонування тих чи інших пропагандистських засобів, ідеологічні штампи та напрямки пропаганди.

Так, у статті Д. М. Титаренка «Нацистська пропаганда в окупованому Донбасі: цілі, засоби, умови діяльності» дається характеристика діяльності нацистського пропагандистського апарату в період окупації Донбасу [1]. Дослідження базується на матеріалах українських і російських центральних і регіональних державних архівів, федерального архіву Німеччини, архівів Служби безпеки України в Донецькій і Луганській областях, спогадах очевидців. Автором проаналізовані умови функціонування на окупованій території періодичної преси, плакатної пропаганди, радіо і кінематографу.

Автором показано, що матеріали періодики можуть бути використані для вивчення згаданих вище питань за умови критичного ставлення до них і порівняння вміщеної в пресі інформації з іншими джерелами. Джерельну базу його роботи склали такі основні види джерел: 1) періодична преса, 2) актові

документація, 3) матеріали діловодства, 4) статистичні збірники, 5) мемуарна література. Загалом у роботі використано матеріали 47 фондів двох центральних та трьох обласних державних архівів, трьох бібліотек та музею, понад 30 судово-слідчих справ з трьох архівів УСБУ.

Згідно з підрахунками Д. М. Титаренка, протягом 1941–1943 років в 27 містах регіону видавалося 37 газет і один журнал. З них 19 виходило на території Юзівської області, 14 – Харківської, 5 – Ворошиловградської. З 33 видань, підшивки або окремі примірники яких збереглися, 24 закінчили своє існування в якості україномовних, 9 – в якості російськомовних. Періодичність виходу 5 газет становила 4–7 разів на тиждень, 8 – один раз на тиждень, решта друкованих органів виходила 2–3 рази на тиждень.

Автором проаналізовано дані преси про стан промисловості та сільського господарства регіону, хід та обставини депортації місцевого населення до Німеччини, розкриваються умови діяльності соціальної інфраструктури в 1941–1943 рр., характеризується ступінь висвітлення.

Проте преса практично не містить інформації, на підставі якої було б можливим встановити продуктивність роботи галузі, абсолютні обсяги видобутку вугілля на шахтах. У цьому плані можливості є дещо обмеженими. Невелика кількість публікацій, присвячених діяльності інших підприємств важкої індустрії, підтверджує загальноприйнятту в вітчизняній історіографії думку про їх невелику питому вагу у виробництві корисної для Німеччини продукції. В той же час інформація періодики допомагає визначити коло тих підприємств, до відновлення яких окупаційна влада докладала якнайбільших зусиль, номенклатуру продукції, що випускалася на них.

Автор відзначає, що інформаційні можливості преси мають непересічне значення при визначенні кількості, структури, географії розміщення закладів медичного та соціального забезпечення на теренах регіону. Періодика містить ряд фактичних відомостей з питань функціонування таких важливих елементів соціальної інфраструктури, таких як: транспорт, зв'язок, торговельна та судово-правова системи. Ретельний аналіз оголошень та наказів, які наводилися в пресі, за умови співставлення з діловодною документацією, що зберігається в архівах, дозволяє встановити ряд невідомих обставин знищення єврейського населення на сході України, зокрема в Юзівці та Бахмуті. Таким чином, автор підкреслює, що періодика подає чимало відомостей з питань соціально-економічного стану регіону під час окупації.

Останнім часом у сучасній історіографії вітчизняних істориків, які досліджують проблеми Другої світової війни, виникає потреба і з'являються можливості опанувувати все нові й нові підходи і сюжетні лінії. У тому числі й ті, що довгі роки були, по суті, заборонені. Серед них і такі «сегменти» минулого, які носять назву етнопсихологічної, політичної і соціальної історії (західноєвропейська назва – соціальна антропологія). Остання орієнтується на вивченні дрібних деталей

і фрагментів буття людини, його повсякденного життя. Саме одній із таких проблем присвячено дослідження І. С. Тарнавського «Інтелігенція в умовах фашистської окупації Донбасу (1941–1943 рр.)». З метою заповнення «білих плям» в історії Донбасу і, продовжуючи обговорювати гострі проблеми історії шахтарського краю періоду нацистської окупації, автор розглядає проблему відносин інтелігенції регіону з нацистською окупаційною владою [2].

Автор відзначає, що більша частина інтелігенції Донбасу, як і представники інших верств українського суспільства, опинилася під час нацистської окупації на боці німців або свідомо, або помилково, а за своєю більшістю, вимушено. Добровільна співпраця з окупантами іноді була лише спробою пристосування заради виживання. Інтелігенція опинилася перед фактом негайного вибору рішення: співпраця з «ноюю» владою або смерть від голоду, хвороб, холоду, репресій з боку окупантів[3]. Вирішальну роль у виборі рішення відіграли аполітичні настрої, які були спровоковані самим радянським режимом ще до початку війни, а результатом стало пристосуванство до окупаційного режиму. Частина інтелігенції, яка свідомо уникала евакуації, одразу обрала шлях співпраці з німецькою владою. Інша – національно свідома частина, яка на початковому етапі війни помилково розраховувала на допомогу Німеччини і вермахту у створенні національної держави та української армії, не співпрацювати з гітлерівськими окупантами не могла. Так чи інакше, члени різних українських культурно-освітніх організацій втягувалися в політичні акції німців, і тим самим поневолі викликали осуд населення. Окупанти, коли дозволили місцевій владі відкривати навчальні заклади різних рівнів, тримали їх діяльність під своїм пильним контролем. За своєю більшістю, внаслідок кампаній з перевірки інтелігенції на «благонадійність», з окупантами залишилася співпрацювати тільки лояльно налаштована до німців, керована частина інтелігенції Донбасу. Згодом, репресивна політика окупаційної влади призвела до втрати «позитивного іміджу» окупантів, що склався не тільки серед частини інтелігенції, але й серед інших верств українського суспільства [4].

Ще однією з таких проблем є стан освіти на окупованих територіях регіону. Так, на основі аналізу архівних матеріалів у своїй роботі «Учителі Донбасу в умовах нацистської окупації (1941–1943 рр.)» М. О. Бистра розглядає положення учителів Донбасу в екстремальних умовах нацистської окупації [5]. Особлива увага приділена висвітленню питань, пов'язаних з матеріальним, моральним становищем педагогів, а також їх професійною діяльністю та взаємодією з окупаційними структурами.

Умови життя та праці педагогічної інтелігенції були досить важкими і мало чим відрізнялися від життя пересічних мешканців військової зони. Працювати доводилося в неопалювальних приміщеннях, за відсутності найнеобхіднішого, під обстрілами тощо. Разом із учнями вчителі виконували різні повинності окупаційної влади: провадили перепис населення, збирали лікарські рослини, брали участь у сільськогосподарських роботах та у зведенні фортифікаційних споруд [6].

Пересічний учитель мав педагогічне навантаження – 24 години на тиждень, причому перевищувати норму дозволялося на 2–4 години. Навчальне навантаження класного вихователя обмежувалося 16–18 годинами на тиждень. Проте він повинен був регулярно відвідувати заняття своїх вихованців з усіх предметів з метою вивчення стану успішності і контролю результатів навчання, і обов'язково ознайомитися з умовами проживання кожного учня.

Наведені факти свідчать про те, що німецьке командування основні зусилля зосередило на використанні економічного потенціалу регіону для потреб фронту, а проблеми освіти вважалися супровідними. Тому стан освіти на місцях значною мірою залежав від ставлення до цього місцевих органів влади, які по-різному розв'язували освітні проблеми. Такий підхід зумовив регіональну специфіку діяльності органів освіти (різна плата за навчання, розбіжності у змісті навчальних планів та програм тощо) В значній мірі саме місцевою ініціативою, а також прагненням якомога ефективніше використати економічний потенціал регіону пояснювалися і відхилення від офіційної політики в галузі освіти: існування на терені області семирічних шкіл.

Авторка наголошує, що проблема стану освіти в Україні під час Великої Вітчизняної війни ще потребує об'єктивного і більш детального аналізу.

Вона наводить приклад, коли на місцях, в освітніх закладах отримали складені в Німеччині шкільні програми. Вони передбачали, щоб українським учням надавалася лише початкова освіта. За новими навчальними планами викладалася обмежена кількість предметів, а саме: рідна мова (російська чи українська), спів, малювання, каліграфія, гімнастика, пояснювальне читання з географії та природознавства. В усіх школах вводилася німецька мова. Головна увага приділялася опануванню основам рукоділля й якогось ремесла. Тобто, нацистам потрібна була молодь, здатна лише до праці.

Таким чином, підводячи підсумки, необхідно підкреслити, що рівень вивченості та розробки цієї проблеми в історичній науці перебуває ще не на недостатньому науково-теоретичному рівні. З точки зору сучасних підходів обрана тема потребує всебічного, комплексного вивчення, з залученням нових статистичних даних, архівних документів, інших історичних джерел та більш поглибленого історіографічного дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Титаренко Д.М. Нацистська пропаганда в окупованому Донбасі: цілі, засоби, умови діяльності // Нові сторінки історії Донбасу – 2009 – Кн. 17-18. – С. 29-45.
2. Тарнавський І.С. Інтелігенція в умовах фашистської окупації Донбасу (1941 – 1943 рр.) // Нові сторінки історії Донбасу. – Кн. 17-18. – 2009. – С.4-31.
3. Там само. – С. 12.
4. Там само. – С. 26.

5. Бистра М.О. Учителі Донбасу в умовах нацистської окупації (1941–1943 рр.) // Історичні і політологічні дослідження. – № 2 (42). – 2009. – С. 123-128.
6. Бистра М.О. Нацистська політика в галузі освіти на окупованій території України (1941–1944 рр.) // Історичні і політологічні дослідження. – № 1/2 (37/38). – 2008. – С. 63-70.

Петрук Аліна
Науковий керівник – проф. Докашенко В. М.
м. Бахмут

ЕТНОНАЦІОНАЛЬНА СТРУКТУРА ДОНБАСУ ЯК ВІДЗЕРКАЛЕННЯ РАДЯНСЬКОЇ ДІЙСНОСТІ (70-ТІ РР. ХХ СТОЛІТТЯ)

Події останніх п'яти років на Сході України наочно підтверджують необхідність об'єктивного неупередженого аналізу історичних наслідків попереднього радянського періоду нашої історії, зокрема етнічної історії. Цим обумовлено вибір теми роботи, в якій зроблено спробу визначити шляхи формування населення Донбасу в перші повоєнні роки.

Переможне закінчення Другої світової війни відкрило новий історичний етап у житті радянського народу. У складних умовах внутрішнього і зовнішнього характеру відбувався перехід до мирної праці. Ще 22 лютого 1943 р. Державний комітет оборони прийняв постанову щодо особливих заходів з відродження Донбасу. В регіон було повернуто багато евакуйованих робітників, інженерів, техніків, а також прибували і нові контингенти робітників. У 1944–1945 рр. сюди було направлено 293 тис. робочих з Російської Федерації, Української РСР та інших районів країни, а також демобілізовані воїни. З усіх кінців країни в Донбас йшли ешелони з обладнанням і будівельними матеріалами, в його відродженні взяли участь підприємства багатьох регіонів СРСР [4, с. 9].

Під час відбудови народного господарства вирішувалася складна проблема кадрів для промислових підприємств, будівництва, транспорту, сільського господарства. Вживалися заходи для поповнення трудових колективів демобілізованими воїнами і робітниками, переведеними з оборонної промисловості. У зв'язку з організованим набором робочої сили і необхідністю масової підготовки кадрів для мирної економіки було створено Міністерство трудових резервів. Найважливішою умовою відновлення і подальшого розвитку народного господарства республіки і всієї країни було відновлення паливно-енергетичної бази і металургії, особливо Донбасу, а також залізно-рудної промисловості Криворіжжя і металургії Придніпров'я. На завершення відновлення вугільної промисловості Донбасу і металургії Півдня виділялися великі кошти і

трудові ресурси. Так, на роботу в шахти Сталінської області в 1948 р. було направлено понад 2 тис. комуністів і комсомольців [4, с. 227].

Посилилася міграція населення в країні, внаслідок чого етнічний склад робітників республіки ставав все більш багатонаціональним. Однак питома вага представників української національності в його складі продовжувала зростати. Важливу роль у збільшенні кількості робітників відіграла постанова Ради Міністрів СРСР від 27 травня 1947 р. «Про порядок проведення організованого набору робітників» та подальші аналогічні постанови [4, с.123128]. Важливим джерелом поповнення рядів робітників були колгоспники. Членам колгоспів, які бажали працювати в промисловості, надавалися різні пільги. Трудова ресурси зростали також за рахунок реєвакації населення зі східних районів країни.

Відновлення народного господарства Радянської України з його перших кроків відбувалося за цілеспрямованої ідеологічної акції щодо «братньої допомоги». Ініціатором надання допомоги Радянській Україні та іншим республікам і районам, які піддалися окупації, була Російська Федерація. Згідно «з побажаннями трудящих» (класична фраза радянського періоду) РРФСР при союзному уряді був створений спеціальний фонд братської допомоги народам СРСР, постраждалим від фашистської окупації. Цю ініціативу щиро підтримала значна частина населення і самої Федерації, а також Казахстану, Узбекистану, Туркменії, Грузії, Вірменії та інших республік, де були створені десятки обласних шефських комітетів, які координували надання допомоги населенню звільнених районів. Знайшла ця ініціатива підтримку і для Донбасу. Ось як характеризується цей процес в радянському виданні – «Особливо яскраво проявилася дружня підтримка трудящих України з боку російського та інших братських народів в ході відновлення «всесоюзної кочегарки» – Донбасу» [2, с. 70]. Найбільш активною і мобільною виявилася звичайно ж молодь – випускники ремісничих училищ – були безпосередніми учасниками відродження Української РСР. Так, велика частина з 3 тис. вихованців трудових резервів Казахстану ще в 1945 р. приїхали на відновлення Донбасу. Всього для участі у відродженні вугільних шахт басейну лише до травня 1948 р. з інших республік прибуло 120 тис. осіб [4, с. 218]. У ході відновлення Донбасу значна допомога Україні була надана фахівцями високої кваліфікації. Так, представники московських підприємств брали участь у розробці нової технології масового випуску шахтного устаткування, організації та освоєнні його виробництва.

Однак найвідчутнішою була нестача кваліфікованих кадрів. До 1950 р. тільки в Донбас прибули з РРФСР 90 тис. робочих, інженерів і техніків [1, с. 513]. За перше повоєнне п'ятиріччя були відновлені майже всі шахти і металургійні заводи Донбасу, Наддніпрянщини, машинобудівні, хімічні та інші підприємства [1, с. 513]. Внаслідок цих процесів за даними статистичних досліджень Донецький басейн в 70-ті роки відрізнявся багатонаціональним складом населення. Тут проживали представники понад 100 національностей. Серед них найбільшу питому вагу

займали українці – 54%, росіяни становлять 41%, білоруси – 15%, євреї – 1%, татари – 0,4%, молдавани – 0,2% і ін. [3]. Демографічною особливістю Донбасу була відносно висока щільність населення в регіоні – 149 осіб на 1 км (третє місце за СРСР). Донбасу був властивий найширший діапазон багатогранних контактів між представниками різних національностей. Фактором подальшої інтернаціоналізації складу населення Донбасу, як і всієї країни, були змішані (міжнаціональні шлюби), кількість яких неухильно збільшувалася. Значення подібних шлюбних зв'язків полягало в тому, що вони фіксували підвищений рівень спілкування етнічних спільнот у такій традиційно-самобутній сфері, як сімейно-побутова.

В Українській РСР у 70-і роки понад 25% населення склали представники інших національностей. Формування робочих колективів з представників різних національностей відбувалося безперервно в процесі здійснення планів індустріального розвитку країни. Так, за офіційними даними радянської пропаганди, у будівництві найбільшого прокатного стану «3600» на металургійному заводі «Азовсталь» в м. Маріуполі взяли участь представники 32 національностей, необхідні матеріали та обладнання було поставлено 214 підприємствами з 13 союзних республік [5].

Таким чином, багатонаціональність Донбасу була зумовлена рядом об'єктивних причин, найважливішою з яких була економічна – більшість представників різних національностей приїжджали в Донбас, для того щоб знайти роботу на заводі або шахті, і багато з них залишилися на Донбасі жити й надалі. Ця об'єктивна ситуація вимагає від політичного керівництва сучасної України виважених дій з урахуванням історичних уроків минулого, а тепер і сучасності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Історія міст та сіл Української РСР: Донецька область. – К.: Голов.ред. УРЕ АН УРСР, 1970. – 992 с. (14).
2. Очерки истории Донецкой областной партийной организации [глав. ред. Г. П.Ерхов]. – Донецк: Донбасс, 1978. – 502 с. 20
3. Переписи населення в Україні: карти, цифри, міфи та їх спростування - <http://www.istpravda.com.ua/articles/2011/12/5/64283/>- 29
4. Трудові ресурси Донбасу: 1943-1990 роки: збірник документів / колектив упорядників Абакелія Ю.І., Докашенко В.М., Докашенко Г.П. – кер.кол., Концур В.В. – Горлівка, ГІМ ДВНЗ «ДДПУ», 2013. – 374 с.
5. Щербицкий, В.В. Воспитывать сознательных, активных строителей коммунизма. – М.: Политиздат, 1974. –455с.

«ШЕСТИДЕННА ВІЙНА» 1967 Р. В КОНТЕКСТІ АМЕРИКАНСЬКО-РАДЯНСЬКИХ ВІДНОСИН

Політична ситуація на Близькому Сході сьогодні характеризується значною рухливістю, багаторівневою комплексністю та слабкою передбачуваністю розвитку подальших подій. Розвиток ситуації у регіоні багато в чому визначається арабо-ізраїльським протистоянням, серцевиною якого служить палестино-ізраїльський конфлікт, що визначає складність його вирішення та періодичне переростання у «гарячу» фазу. Сьогодні, як і в 1948 р., вирішення палестино-ізраїльського конфлікту багато в чому залежить від позиції міжнародного співтовариства.

Актуальність означеної проблеми обумовлена впливом арабсько-ізраїльської війни 1967 р. на зміну геополітичної ситуації в близькосхідному регіоні. З'ясування особливостей політики США та СРСР щодо «Шестиденної війни» дозволить зрозуміти міжнародний аспект близькосхідного протистояння.

У вітчизняній історіографії «Шестиденна війна» в контексті суперництва між вказаними наддержавами розглядалася дослідником В. Ю. Бузань [1; 2]. Широкий комплекс проблем, пов'язаних з арабсько-ізраїльським конфліктом, висвітлений у працях українських [4; 5] та російських вчених [3; 6]. Щодо зарубіжної історіографії, слід вказати американського дослідника В. Кванта, ізраїльську дослідницю І. Гінор [2, с. 78].

Метою роботи є вивчення «Шестиденної війни» 1967 р. в контексті американсько-радянських відносин. Відповідно до поставленої мети, потрібно вирішити такі завдання: розглянути передумови арабо-ізраїльського конфлікту; проаналізувати перебіг «Шестиденної війни» та роль у ньому США та СРСР у арабо-ізраїльському конфлікті; визначити наслідки шестиденної війни.

Середина ХХ століття стала дуже напруженим часом на території Близького Сходу. Думки, що у конфлікті вагомішу роль зіграла саме політична ситуація, аніж релігійна, дотримуються як вітчизняний дослідник В. Ю. Бузань [1; 2], так й іноземні історики Е. Я. Сатановський та А. Д. Епштейн [3; 6].

У 1960-ті рр. молода держава Ізраїль планувала включити території ряду арабських країн, включаючи північну частину Єгипту. У той же час лідери арабських країн (Сирія, Єгипет та Йорданія) розпочали переговори щодо військових дій проти Ізраїлю. У війну були також втягнуті Алжир та Ірак.

У керівних колах Радянського Союзу домінувала думка, що підготовка радянськими військовими радниками єгипетських збройних сил доведена до високого рівня, тому військове єгипетсько-ізраїльське зіткнення має завершитися

перемогою арабської сторони. Радянська сторона розраховувала, що це призведе до зростання авторитету СРСР в країнах близькосхідного регіону [2, с. 79].

Ізраїль 5 червня 1967 р. завдав превентивного удару по Єгипту та Сирії. США не надали Ізраїлю військової підтримки та припинили військові поставки обом державам, що стали учасниками конфлікту. На початку війни в той же день з боку США та СРСР були вжиті заходи, щоб переконати одна одну, що вони не мають намірів військового втручання у війну, а також щодо докладання зусиль в ООН для вироблення резолюції з припинення вогню[2, с. 80].

У перший день війни ізраїльська армія завдала нищівної поразки авіації і сухопутним силам Єгипту. 8 і 9 червня 1967 р. така ж доля спіткала армії Сирії та Йорданії. Особливістю війни було те, що за досить короткий період молода держава змогла нанести нищівної поразки союзу декількох арабських держав із значно переважаючою армією. За результатами війни Ізраїлю вдалося розширити кордони, захопити стратегічно важливі території, що вчетверо перевищували площу його власної території. В результаті Єгипет втратив Синайський півострів і сектор Газа, Йорданія – Західний берег ріки Йордан і Західний Єрусалим, Сирія – стратегічно важливі Голанські висоти. Це стало передумовою глибокої політичної та економічної кризи в арабських країнах, а також ескалації прикордонних протистоянь з Ізраїлем[5, с. 108].

Після завершення «Шестиденної війни» розпочався складний процес політичного врегулювання арабо–ізраїльського конфлікту. Світова спільнота допомагала учасникам близькосхідного протистояння мирними засобами для досягнення взаємного примирення. Невдовзі США та СРСР оприлюднили своє бачення близькосхідного мирного процесу. Президент США Л. Джонсон пропонував наддержавам утриматися від постачання зброї до близькосхідних країн. На його думку, це дозволило б запобігти новим арабо–ізраїльським війнам[Цит. за: 1, с. 157].

Ізраїльські військові успіхи змусили СРСР вимагати не лише простого припинення вогню, але й одночасного відходу ізраїльських військ за лінію перемир'я. У Москві вважали, що виведення ізраїльських військ з окупованих територій є запорукою миру і стабільності на Близькому Сході[2, с. 81].

У 1969 р. розпочалися багатосторонні переговори з близькосхідного врегулювання за участю представників США, СРСР, Великої Британії і Франції. Спершу Радянський Союз охоче погодився на багатосторонні переговори, оскільки вони давали йому можливість стати повноправним учасником процесу політичного врегулювання на Близькому Сході. Однак поступово СРСР почав віддавати перевагу двостороннім американсько–радянським переговорам [1, с. 157].

США вдалося переконати Єгипет та Ізраїль погодитися на умови «другого плану Роджерса». Угода про трьохмісячне перемир'я вздовж Суецького каналу вступила в силу 7 серпня 1970 р. СРСР незадовольняло те, що США намагаються самостійно займатися врегулюванням арабсько–ізраїльського конфлікту. Радянські

дипломати критикували американські мирні пропозиції. СРСР привітав підписання єгипетсько-ізраїльського перемир'я та назвав його «невеликим кроком на шляху до миру» [1, с. 158].

У травні 1972 р. під час переговорів у Москві СРСР та США узгодили основні принципи врегулювання арабсько-ізраїльського конфлікту. Мирна угода мала бути всеохоплюючою, але реалізовуватися поетапно. Угода передбачала виведення ізраїльських військ з територій, захоплених під час «Шестиденної війни», та визнання незалежності й суверенітету всіх держав на Близькому Сході, включаючи Ізраїль [1, с. 158-159].

На сьогоднішній день залишається нерегульованою частина кордону Ізраїлю із Сирією. Головна причина сирійсько-ізраїльського протистояння – це Голанські висоти – спірна територія, контрольована Ізраїлем. До 1967 р. вона була складовою сирійської провінції Кунейтра [4, с. 60].

На думку дослідників, сьогодні ситуація у регіоні має вибухонебезпечний характер, незважаючи на велику кількість спроб щодо вирішення конфлікту. Причина полягає у тому, що сторони продовжують наполягати на основних своїх вимогах, вони готові на поступки не з принципових питань, а лише у дрібницях. Це пов'язано з тим, що на невеликій палестинській території перетинається занадто багато інтересів. Вирішення конфлікту повинно мати всеосяжний характер [4, с. 64, 65].

Отже, у «Шестиденній війні» 1967 р. СРСР і США докладали значні зусилля, щоб не допустити переростання локальної війни в широкомасштабне зіткнення, незважаючи на те, що наддержави підтримували протилежні сторони. Війна 1967 р. остаточно визначила пріоритети радянської та американської держав на Близькому Сході: США підтримали Ізраїль, Радянський Союз – Єгипет та Сирію. На подальший розвиток арабсько-ізраїльських відносин вплинуло те, що обидві наддержави сприяли зміцненню бойової могутності своїх близькосхідних союзників.

Література

1. Бузань В. Ю. Американсько-радянські переговори з питань врегулювання арабсько-ізраїльського конфлікту (1967-1973 рр.) у *Гілея: наук. вісник*. 2015. Вип. 95. С. 156-160.
2. Бузань В. Ю. Шестиденна війна 1967 року на Близькому Сході в американсько-радянських відносинах. *Наукові праці. Історія*. 2010. Вип. 127. Т. 140. С. 78-82.
3. Сатановский Е. Я. Израиль в современной мировой политике: вероятные стратегические противники и стратегические партнеры. М. : ИИИиБВ, 2001. 163 с.
4. Седнева С. Реалії та перспективи врегулювання арабо-ізраїльського конфлікту. *Емінак*. 2014. №1-2. С. 59-66.

5. Сіцінський Н. А. Історичні особливості встановлення сучасного кордону держави Ізраїль. *Менеджер: вісник Донецького державного університету управління* : наук. журн. Маріуполь. 2014. №2 (68). С. 106-109.
6. Эпштейн А. Д. Войны и дипломатия. Арабо-Израильский конфликт в XX веке. К. : Дух і літера, 2003. 216 с.

Рибалка Поліна
Науковий керівник–ст. викл. Стуканова Ю. Р.
м. Бахмут

АВТОБІОГРАФІЯ АКТРИСИ ТЕАТРУ ВІРИ СЛАБОЛИЦЬКОЇ ЯК ДЖЕРЕЛО ВИВЧЕННЯ ЖІНОЧИХ ІСТОРІЙ У РОКИ ДРУГОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ

Актуальність обраної теми полягає в тому, що в ній зроблено спробу розкрити жіночу історію в роки Другої світової війни на прикладі долі талановитої української актриситеатру Віри Слаболицької. Віра Слаболицька в період Другої світової війни зазнала життя в умовах окупації та примусової праці в Німеччині. Це жіночий досвід у період війни, який тривалий час залишався за межами дослідницького поля.

В Україні до вивчення цієї теми прийшли на початку ХХІ ст. Зокрема, у центрі наукового обговорення вона поставлена у колективному виданні «Жінки Центральної та Східної Європи у Другій світовій війні: гендерна специфіка досвіду в часи екстремального насильства» (К., 2015), за редакцією Г. Грінченко, К. Кобченко, О. Кісь. Для цієї розвідки були корисні дослідження істориків О. Стяжкної, Г. Грінченко, М. Меленчук, О. Кісь [2–4; 6–8].

Мета роботи – дослідити долю української актриситеатру Віри Слаболицької в період Другої світової війни, розглянути на прикладі її долі проблемні питання війни (окупація, колабораціонізм, оstarбайтерство, дихотомія «зрадник/заручник»).

Джерельна база – автобіографія Віри Слаболицької, театральної артистки, що зберігається у фондах Бахмутського краєзнавчого музею [1]. Автобіографія – це вид джерела, що відноситься до усної історії. У східноєвропейських суспільнознавчих науках процес поступового здобування усною історією нових позицій та авторитету як потужного методу та окремого напрямку соціально-історичних досліджень розпочався у дев'яностих роках минулого століття із розвалом соціалістичної системи в Європі [9, с. 11]. Плюси цього методу для дослідника полягають у тому, що автобіографічні матеріали розказують про власний досвід людини. Мінуси джерела полягають у тому, що вони можуть містити суб'єктивність, автор автобіографії може щось забути або приховати. Частина

автобіографії Віри Слаболицької, що присвяченарокам війни,ще не була опублікована та раніше не була введена до наукового обігу.

Методологія у цій розвідці – це робота з усноїсторичними джерелами. Авторитетна російська дослідниця соціальної антропології та гендерної історії Н. Пушкарьова зауважує, що у всій світовій історіографії визнання усної історії рівноправним і рівноцінним методом отримання знань про минуле, який породив свій, по суті, – самостійний дослідницький напрямок, відноситься не раніше, ніж до останньої чверті ХХ в., якщо не до останнього 20-річчя. Підсумки розвитку цього напрямку, роздуми про причини довгої непопулярності усної історії в нашій історіографії підведені до теперішнього часу в безлічі публікацій [5, с. 39]

Дослідники вказують, що велика історіографія Другої світової війни, що склалася в Європі та у світі за десятиліття після її закінчення, зіграла важливу роль у формуванні концепцій осмислення минулого Європи і прогнозування її майбутнього.Проблемою окупованих територій є не тільки втрата суб'єктності, але проблематичність в розумінні людської поведінки в умовах окупації. Щоб вижити, люди йдуть на співпрацю з окупаційною владою. Окупація може перетворити людину на героя, партизана, зрадника, вбивцю, а потім знову на героя. Людська поведінка в екстремальних умовах насильства не може бути лінійною і абсолютно стійкою. Тому поведінкові тактики людини, яка перебуває в окупації, можна описати тільки концепцію «зигзагу» [7, с. 71; 72].

Описані реалії життя в окупації характерні для долі Віри Слаболицької. Актриса описує обставини, за яких вона не змогла евакуюватися і опинилася в окупації: «Война застала в Перемышле, мысо спектаклями тудавыезжалииз Проскурова. Речушка нас разделяла от германцев. Сынок в Проскурове в гостинице. Мужа в армию призвали. С трудом добралась до НовомосковскаДнепропетровскойобласти. Там родные. Я в военкомат, чтобы дальше эвакуироваться. На меня обрушились: «Не смейте, паникиподнимать! Не быватьздесьнемцу!»»[1, арк. 6].

Однак місто було окуповане. Віра розповідає, що протягом півроку вона переховувалася.Поліцаї почали навідуватись додому до її родини. Потім прийшли німецькі військові. Актриса розповідає, за яких обставин вона стала займатись театральною діяльністю в умовах окупації, тобто співпрацювати із окупаційною владою: «Через несколькодней визвали меня в комендатуру. Предложили к моемуудивлениюдажесесть. Ихбылодвое. Переводчик и другой. Я догадалась, чтоимобо мне известно все, решила говорить правду, ожидалатолько, о чемречьпойдет. Немецчто-тоговоритпереводчику. Потом начал переводчикповышенным тоном, даже строго: рабо тать надо! Создатьгруппу,концерты, спектакли ставить, обслуживатьнаселение,солдат. Этоменя насторожило и до некоторойстепениобрадовало, ведьэтобудетнадежноеот угона в Германию» [1, арк. 6–7].

Віра розповідає, що рідні підтримали її, театральна група була зібрана швидко, оскільки усім «стало ясно, что это спасение от угона в Германию» [1, арк. 7]. Концертнімецькі солдати сприйняли добре: «свистели, орали, топали ногами». Актриса свідчить, що поставила спектаклі «Сватання на Гончарівці», «Безталана», «Степовий гість» [1, арк. 7].

Як свідчать автобіографічні спогади, Віра Слаболицька та її колеги по музично-театральній діяльності намагалися висловити своє ставлення до окупаційного режиму, закодовуючи його у слова героїв своїх постановок. Зокрема, під час концерту, приуроченого до двохріччя окупації, яке німецька окупаційна влада урочисто відзначала, Віра Слаболицька у ролі режисера удалася до такого прийому: «В спектакле «Степовий гість» в конце весь состав подходил к рампе и пели: «Вже два роки, як в кайданах, терпим тяжкі муки, за що-ж боже милосердний нам послав ці муки» [1, арк. 7–8]. Безумовно, артисти ризикували, що інформація, спрямована для співгромадян, які також опинилися в окупації, буде розкодована не лише «своїми» глядачами, а й німецькими солдатами.

Того ж вечора Вірі Слаболицькій стало відомо, що артисти «давно на крючке» [1, арк. 8]. Вона планувала попередити своїх колег по театральній діяльності зранку, однак на ранок за нею прийшли забирати на примусові роботи до Німеччини. Віра Слаболицька взяла із собою сина, хоча вдома залишалася її мати. Актриса пояснює свій ризикований вчинок так: «Мамочка засуетилась стала собирать узелок. Я начала одеваться. С постели вскочил Лешенька, кричит мамочка я с тобой, плачет, уцпылся за меня. Тянет свое вещи... Решила взять дитя с собой, будь что-будет...» [1, арк. 8]. На вокзалі її з дитиною «как скот» заштовхали «в телячье вагоны».

Віра Слаболицька з сином була привезена до Берліну, далі в результаті розподілу потрапила до м. Вольфен на фабрику Акфа. Тепер вона стала остарбайтеркою. Дослідники зауважують, що в традиціях усної історії проблематика остарбайтерів/остарбайтерок поступово займає своє місце в загальному, але не рівноцінно зазначеному символічному просторі дискурсивної пам'яті про війну [6, с. 25; 30]. Станом на вересень 1944 р. частка радянських жінок у загальній кількості вивезених на роботи до Третього рейху осіб була найбільшою і становила практично половину – 49,8% [2, с. 235]. За радянських часів жіночий досвід примусової праці втілювався у образі дівчини-полонянки [2, с. 250].

Віра Слаболицька свідчить, що вони «голодали, тяжелоработали», в тому числі діти (прибирали територію концтабору). Водночас Віра зазначає: «Нам повезло, начальник лагеря был русский немец», його ставлення до остарбайтерів було доброзичливим [1, арк. 9]. Сильний страх викликав «грос полицай», людина, що примушувала до роботи, застосовуючи фізичне насилля [1, арк. 9].

У 1944 р. Віра Слаболицька потрапила до лікарні м. Бітерфільд. Її прооперували (апендицит). Вона розповідає, що за нею кілька днів наглядала «старенькая немкенья», «видно больная с другой палаты» [1, арк. 9]. На

четвертий день її перебування у лікарні за нею машиною приїхав начальник табору. Він привіз сина, який «бросился» до неї із плачем. Начальник табору дозволив їй, щоб «не ходила на роботу», захищав від поліцаїв [1, арк. 10]. Отже, у автобіографічних спогадах актриси передусім відкарбувалися образи людей, які в умовах примусової праці поставилися до неї гуманно. Також В. Слаболицька зазначає, що після звільнення концтабору американськими військами в'язні «всемлагерем стали на захисту» його начальника [1, арк. 10].

Після звільнення концтабору перед Вірою був вибір: чи повертатися у Радянський Союз. Віра зробила вибір на користь повернення додому. На шляху повернення її знов задіяли у концертну діяльність, тепер для обслуговування радянських військових [1, арк. 10–11].

Отже, вітчизняна актриса Віра Слаболицька в роки Другої світової війни пережила досвід окупації та примусової праці у Німеччині. Вона змогла вижити разом із маленьким сином та повернутися додому. Для цього вона поряд з іншими артистами змушена була обслуговувати концертною діяльністю німецьку адміністрацію та солдат. Можна говорити про те, що професія театральної актриси стала для В. Слаболицької стратегією виживання як в часи окупації, такі в процесі повернення до мирного життя в радянському суспільстві.

ЛІТЕРАТУРА

1. БКМ. КП 9744/ДС 1786, арк. 6-10 [Спогади артистки В. В. Слаболицької].
2. Грінченко Г. Радянські жінки на примусових роботах Третього райху: (об)риси (по)воєнних (ре)презентацій. *Жінки Центральної та Східної Європи у Другій світовій війні: гендерна специфіка досвіду в часи екстремального насильства / за наук. ред. докторки іст. наук Г. Грінченко, канд. іст. наук К. Кобченко, канд. іст. наук О. Кісь. К. : ТОВ «АРТ КНИГА», 2015. 335 с. С. 233-251.*
3. Кісь О. Жіночі обличчя війни: ключові теми і підходи узахідній феміністській історіографії. *Жінки Центральної та Східної Європи у Другій світовій війні...* С. 40-60.
4. Меленчук М. Досвід примусової праці у пам'яті колишніх українських остарбайтером з Канади. *Жінки Центральної та Східної Європи у Другій світовій війні...* С. 252-268.
5. Пушкарьова Н. Устная история: гендерный аспект. *У пошуках власного голосу: Усна історія як теорія, метод та джерело. Зб. наук. ст. / За ред. Г. Г. Грінченко, Н. Ханенко-Фрізен. Харків : ПП «ТОРГСІН ПЛЮС», 2010. 248 с. С. 39-49.*
6. Рождественська О. Биографическая работа по возвращению смысла: истории жизни остарбайтеров. *У пошуках власного голосу: усна історія як теорія, метод та джерело. С. 25-38.*
7. Стяжкіна О. В. Дискурс окупації як механізм осмислення російської агресії проти України. *Нові сторінки історії Донбасу. Зб. статей. Кн. 25. / Донецький*

національний університет ім. Василя Стуса; гол. ред. д-р іст. наук, проф. О. В. Стяжкіна. Вінниця, 2016. С 71-99.

8. Стяжкіна О. «Окуповані» жінки: чинники, ресурси та стратегії виживання. *Жінки Центральної та Східної Європи у Другій світовій війні...* С. 185-195.
9. Ханенко-Фрізен Н. У пошуках суб'єкта: усна історія у плюральному світі. *У пошуках власного голосу: усна історія як теорія, метод та джерело.* С. 11-24.

Руденко Дмитро
Науковий керівник: викл. Богуненко В. О.
м. Бахмут

УКРАЇНСЬКИЙ БІБЛІОГРАФ-КРАЄЗНАВЕЦЬ Ф. П. МАКСИМЕНКО

Федір Пилипович Максименко увійшов до історії української культури як бібліограф-краєзнавець. Усе своє життя він віддав бібліографії та бібліотечознавству. Біографія цього видатного науковця пов'язана з низкою міст України, серед яких головне місце посідають Бахмут, Київ та Львів. Його діяльність досліджували С. Білокінь, М. Бутрін, Я. Дашкевич, Г. Домбровська, Н. Королевич, А. Сторожук, С. Татаринів, Н. Швець, Б. Якимович та ін.[5; 9; 11; 13]. Слід констатувати, що відрізок життя Федора Максименка, пов'язаний із роками Другої світової війни, є недостатньо вивченим.

Метою роботи є дослідження життя і діяльності, значимості наукового внеску Ф. П. Максименка. При цьому основна увага приділена менш вивченому періоду життя, що пов'язаний з містами Бахмут і Київ. Джерельною базою роботи стали опубліковані джерела, які містяться у виданні «Збірник пам'яті українського бібліографа Федора Максименка» (голова редколегії В. Кметь, Львів, 2008). Збірник містить, окрім наукових розвідок про бібліографа, спогади про нього його колеги[4; 8; 10], перелік наукових праць, складений вченим власноруч (автограф). Цінним документом є також опублікована автобіографія Ф. Максименка від 1967 р., яка надає відомості про його життя в Києві у період окупації. Вона міститься у фотододатках збірника[1].

Життя майбутнього патріарха української бібліографії взяло свій початок 4 лютого 1897 р. в с. Біленькому Катеринославського повіту (суч. Запорізька область) у сім'ї священика. Там пройшло його дитинство. Так склалося, що в 1913 р. він разом з сім'єю переїхав до м. Бахмут[11, с. 58]. Любов до книг проявилася у Федіра Пилиповича ще з дитинства, а початком збирання особистої бібліотеки він вважав придбання маленького тому «Кобзаря» Т. Шевченка (на той момент йому було 10 років)[9, с. 28].

Батько Федора Максименка у Бахмуті служив священником Благовіщенської церкви, а також завідував Церковно-приходською школою. Сам Ф. Максименко навчався у Бахмутському духовному училищі та чоловічій гімназії[11, с. 58]. Також до кола його юнацьких захоплень входило відвідування музеїв. Саме в Бахмутському музеї юнак і зацікавився краєзнавчою бібліографією[5, с. 5].

У 1917 р. Ф. Максименко закінчив Катеринославську духовну семінарію і вступив до Київського університету. Там він продовжував займатися краєзнавчою бібліографією, і поступово це заняття стало основою його трудової діяльності[9, с. 28; 11, с. 58].

У 1918 р. через неможливість матеріально осилити проживання в Києві, Федір Максименко повернувся до м. Бахмут і почав працювати у відділі народної освіти. Водночас він займався організацією бібліотек. У 1919–1920 рр. молодому студенту–історикю доручили також організувати в Бахмуті музей, який на той час був першим в Донбасі [9, с. 28; 11, с. 58].

У 1922 р. Федору Максименко знову випала нагода переїхати до Києва, де він почав працювати у Всенародній бібліотеці України[5, с. 5]. Переїзд був пов'язаний, насамперед, з тим, що Федір Пилипович не мав змоги повною мірою розкрити свій науковий потенціал, тому що в перші роки радянської влади бібліотеки перебували у стані занепаду, особливо на периферії. Не вистачало коштів не лише на утримання бібліотек, а й на виплату заробітної плати бібліотекарям. Бібліотеки користувались малим попитом[9, с. 22].

Ф. Максименко поєднував роботу із навчанням, і вже 1925 р. він закінчив історичний факультет Київського університету народної освіти, а впродовж 1929–1931 рр. був одним із перших аспірантів з бібліографії при Всенародній бібліотеці України. Роки праці та навчання були великою школою для Ф. Максименка. В той час у бібліотеці працювали відомі бібліографи, бібліотекознавці та книгознавці С. Маслов, М. Ясинський, Д. Балака, О. Карпинська тощо. Спілкування з такими висококваліфікованими фахівцями позитивно позначилося на подальшій науковій діяльності Ф. Максименка [5, с. 5].

Під час роботи у Всенародній бібліотеці України Федір Пилипович розпочав активну бібліографічну діяльність: складав для періодичних видань бібліографічні покажчики про видатних діячів української культури (М. Драгоманова, І. Франка, Т. Шевченка). Вони виходили у журналі «Життя й революція» під рубрикою «Що читати?». У 1932 р. вийшла бібліографічна праця у співавторстві «Матеріали до бібліографії М. О. Скрипника»[5, с. 5-6].

Репресії 1930–х рр. не оминули діяльність наукових бібліотек. Зокрема, директор Всенародної бібліотеки України Н. Миколенко опинився на Соловках[12, с. 54-55], а самого Ф. Максименка 23 серпня 1933 р. звільнили з роботи за критику діяльності бібліотеки. Тривалий час він не друкувався. Однак його бібліографічна робота продовжувалася[5, с. 7].

Про діяльність бібліографа у роки Другої світової війни можемо довідатися з автобіографії Федора Пилиповича, написаної 1967 р. (автограф)[1]. Він свідчить, що 1941 р., з початком війни, був притягнутий до участі у місцевій протиповітряній обороні (Жовтневого району м. Києва), і 17 вересня евакуювався разом з цією організацією. Однак він потрапив в оточення, після чого повернувся до Києва[1]. М. Гордій у своїх спогадах, присвячених дружині Федора Пилиповича Неонілі Кравченко-Максименко, свідчить, що бібліограф мав змогу евакуюватися з Києва до захоплення міста нацистськими військами, однак залишитися його змусили сімейні обставини (хвороба матері Неонілі Кравченко-Максименко)[4, с. 143].

Період окупації Ф. Максименко провів у Києві, де продовжував роботу у Київській університетській бібліотеці на посаді завідуючого відділом комплектування[1]. Він працював над продовженням покажчика «Матеріали до краєзнавчої бібліографії України» за 1930–1940 рр., рукопис якого загинув під час пожежі Київського університету у 1943 р., а також уклав «Матеріали до бібліографії української книжки ХІХ ст.», які так і не були опубліковані[5, с. 7].

Варто відзначити, що, перебуваючи на цій посаді, Ф. П. Максименко мусив підтримувати наукові та/або адміністративні зв'язки з відомим українським істориком О. П. Оглоблиним, який протягом 1941 р. очолював кафедру історії України Київського державного університету (під час німецької окупації обіймав також посаду голови Київської міської управи у вересні – жовтні 1941 р. і директору Музею-архіву переходнової доби в Києві – з 1942 р.)[2; 3, с. 92]. Можна висунути гіпотезу про те, що вони були знайомі вже у міжвоєнні часи. На цю думку наштовхує інтерес О. Оглоблина до тематики соляної промисловості Бахмутчини[7]. Ці наукові студії могли бути стимульовані краєзнавчо-бібліографічними розвідками Ф. Максименка, що були започатковані ним з 1919 р.[9, с. 21].

Також можна припустити можливість існування зв'язку між пожежею в бібліотеці університету в 1943 р.[6] та професійною діяльністю Ф. Максименка, в процесі якої він збирав видання окупаційної влади. У цих виданнях могла міститися інформація щодо колабораційної діяльності з гітлерівцями відомих діячів науки і культури тощо. Тому в умовах вступу до Києва радянських військ могло бути здійснене знищення доказів колаборації.

Цікаво, що, згідно автобіографії, написаної 1967 р., з вересня 1943 р. по лютий 1944 р. Федор Пилипович пролежав у «важкій хворобі (декомпенсація міокардиту)». У зв'язку з цим, як повідомляє автобіографія, після звільнення Києва «медкомісія Воєнкомату визнала його непридатним для військової служби»[1]. В той же час, можна припустити, що фактор хвороби був зручним прикриттям для пояснення радянській владі його життєвої ситуації під час звільнення Києва.

З березня 1944 р. Ф. Максименко поновив роботу в науковій бібліотеці Київського університету, спочатку як завідуючий відділом комплектування, а

пізніше – відділом бібліографії. Водночас він розпочав педагогічну діяльність у галузі бібліотекознавства і бібліографії[1]. Федір Максименко працював асистентом на кафедрі історії СРСР Київського університету, вів заняття з історії бібліографії у Бібліотеці АН УРСР, читав лекції з історичної бібліографії у Київському центральному архіві[13, с. 154]

З 1946 р. розпочався найінтенсивніший етап бібліографічної та книгознавчої діяльності Ф. П. Максименка, коли він почав працювати у науковій бібліотеці Львівського університету, якій присвятив 37 років свого життя[3, с. 7]. За свідченням Ганни Пантелєєвої, на початку 1946 р. з бібліотеки Львівського університету звільнилося чимало кваліфікованих працівників, зокрема тих, які виїжджали до Польщі. Федор Пилипович одразу був призначений на посаду завідувача бібліографічного відділу. Він швидко завоював повагу колег[8, с. 146-147].

Він багато зробив для поповнення книжкового фонду бібліотеки університету літературою, необхідною для навчання та наукової роботи. Ф. П. Максименко часто їздив у відрядження до багатьох міст СРСР з метою відбору літератури з дублетних фондів великих бібліотек для поповнення фонду бібліотеки Львівського університету[4, с. 146-147]. У спадок нащадкам Ф. Максименко залишив десятки бібліографічних праць («Збірки історичних відомостей про населені пункти України» (1963, 1964), «Кириличні стародруки українських друкарень, що зберігаються у львівських збірках (1574–1800 рр.)» (1975) та ін.[10, с. 164]

Таким чином, Федір Пилипович Максименко – це видатний український бібліограф, наукова діяльність якого пов'язана з Львівським національним університетом, Всенародною бібліотекою України, Київською університетською бібліотекою, а також з Бахмутською бібліотекою і музеєм, який на той час був першим на Донбасі.

Література

1. Автобіографія Ф. П. Максименка (Автограф) 1967 р. Архів ЛНУ, спр. 9355 (1890) [Фотододаток]. *Збірник пам'яті українського бібліографа Федора Максименка* / Упоряд. : Г. Домбровська, Л. Панів; Редкол. : В. Кметь (голова), С. Білокінь, Я. Дашкевич та ін. Львів : Коло, 2008. 364 с.
2. Верба І. В. Оглоблин Олександр Петрович. *Енциклопедія історії України*. Т. 7.: Мі-О / Редкол. : В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. К. : Наукова думка, 2010. 728 с.
3. Верба І. В. О. П. Оглоблин. *Укр. іст. журн.* 1995. №6. С. 92–102.
4. Гордій М. Неоніла Василівна Кравченко-Максименко – книгознавець, громадянка, дружина. *Збірник пам'яті українського бібліографа Федора Максименка...* С. 140–145.

5. Домбровська Г. Федір Максименко – подвижник української бібліографії. *Збірник пам'яті українського бібліографа Федора Максименка...* С. 5–12.
6. Наукова бібліотека ім. М. Максимовича. Наукові бібліотеки України. URL: <http://www.irbis-nbuv.gov.ua>.
7. Оглоблин А. П. Архив Бахмутских и Торских соляных заводов. *Архивное дело*. 1929. №9–10.
8. Пантелєєва Г. Я мала велике щастя працювати з Ф. П. Максименком. *Збірник пам'яті українського бібліографа Федора Максименка...* С. 146–151.
9. Сторожук А. Н., Татаринов С. И., Захарова Н. А., Костенко Е. Г. Связующая нить времен. Очерки истории библиотек г. Бахмута-Артемовска. Артемовск, 1998. 64 с.
10. Талантова Г. Федір Пилипович Максименко: штрихи до портрета. *Збірник пам'яті українського бібліографа Федора Максименка...* С. 162–167.
11. Татаринов С. Й., Арх. Лазар (Терещенко М. С.), Єфімов Д. В. Витоки православної та народної освіти Донеччини (XVIII-XX ст.). Харків : КНИГА-МИГОМ, 2018. 234 с.
12. Українська інтелігенція на Соловках. Ной-Ульм : Прометей, 1947. 93 с.
13. Якимович Б. Життєвий і творчий шлях Федора Максименка. *Збірник пам'яті українського бібліографа Федора Максименка...* С. 136–140.

БОЛГАРСЬКІ СЕЛА НА ТЕРИТОРІЇ ПРИАЗОВ'Я

Масове переселення болгар у Північне Приазов'я відбулося впродовж 1861–1863 рр. Внаслідок цих міграційних процесів утворився новий ареал компактного розселення болгарського народу, що зберігся до наших днів.

Залишаючи осторонь подробиці переселення, зосередимося на основному питанні: скільки болгарських сіл було засновано в Бердянському та Мелітопольському повітах Таврійської губернії в 1861–1863 роках болгарами переселенцями з Бессарабії і Відінського пашилика, і що про це написано в історичній літературі. Наявність безлічі точок зору робить актуальним їх систематизацію і аналіз.

Вивченням цього питання займалися такі науковці минулого і сучасності як А. Клаус, В. Постников, В. Бертенсоном, М. Державін, В. Грек, Н. Червенков, М. Станчев, Я. Комар та інші.

Одним із перших цієї теми торкнувся А. Клаус у ґрунтовній праці, присвяченій історії та статистиці іноземної колонізації в Росії. Він, зокрема, наводить статистичні дані 1868 р. про кількість нових «болгаро-слов'янських колоній» у трьох повітах Таврійської губернії: Бердянському 41, Мелітопольському 6, Перекопському 4, а всього 51 [5, с. 366–367]. На жаль, у роботі немає посилання на джерело. До того ж, статистика в Російській імперії в XIX ст. не завжди правильно враховувала відомості про національну приналежність. Вказівок ж на те, що автор користувався результатами власних етнографічних спостережень, немає.

Крім того, А. Клаус вводить поняття «болгаро-слов'янські колонії», не пояснюючи співвідношення «болгар» і «слов'ян». У число «болгаро-словен» потрапили греки, що не логічно. Водночас «відінці» (відінські болгари) вказані окремо від «болгар».

Можна зробити припущення, що під «болгаро-слов'янськими колоніями» А. Клаус має на увазі населені пункти, що утворилися на вказаній території на початку 60-х років XIX ст. і ввійшли до відомства Піклувального комітету про іноземних поселенців Південного краю Росії, а під «болгарами» – тільки тих, хто мав права «задунайських переселенців».

У 90-і рр. XIX ст. В. Постников, досліджуючи селянське господарство Північної Таврії, торкнувся і питання кількості болгарських колоній. На його думку, в 1890 р. у Бердянському повіті було в наявності 33 болгарські колонії і 3 зникли (Варварівка, Оленівка, Царицина), а в Мелітопольському повіті 4 колонії і 1 зникла (Болград). У підсумку виходить 41. До речі, В. Постников проілюстрував

неуважне ставлення влади до національного складу населених пунктів: «У с. Болграді, де давно вже не залишилося жодного болгарина, я бачив відносини казенної палати, досі присилаються сюди на ім'я неіснуючого болгарського суспільства» [6, с. 13–14].

Ця тема була продовжена В. Бертенсоном у статті про соціально-економічні процеси серед болгар Бердянського повіту. У складеному ним списку виділені 34 «болгарські» колонії і 7 колоній, утворених іншими вихідцями слов'янами. У підсумку виходить 41 колонія «задунайських вихідців» [2, с. 65].

Найбільш докладно підійшов до цього питання М. Державін, присвятивши його аналізу частину своєї праці про болгарські колонії в Росії [3, с. 12–26]. При цьому дані письмових джерел він уточнив результатами власних етнографічних спостережень.

Спочатку М. Державін навів витяги з наукових праць та статистичних збірників, після чого склав список колоній, які згадуються у джерелах як болгарські: 53 колонії в Таврійській губернії, в тому числі: в Бердянському повіті 28 існуючих і 6 неіснуючих, у Мелітопольському повіті 1 існуюча і 1 неіснуюча.

Загальний висновок про кількість болгарських колоній в Таврійській губернії станом на початок ХХ століття він представив наступним чином: «... Таврійська губернія: а) Сімферопольський повіт – 5 колоній; б) Феодосійський повіт – 10; в) Мелітопольський повіт – 1; г) Перекопський повіт – 1; д) Бердянський повіт – 28; Разом 45 колоній...». Далі слідує примітка: «У це число не входять численні окремі хутори болгарських колоністів, а також виселок з 5 колишніх поселенців с. Варварівки в Бердянському повіті» [3, с. 26].

У 30-ті роки ХХ ст. Д. Димитров опублікував статтю, присвячену переселенню болгар з Бессарабії в Таврію. Складена Д. Димитровим докладна таблиця дозволяє прокоментувати назване ним кількість болгарських колоній.

По-перше, в список включені три Албанських села – Георгіївка, Девненське і Гаммовка. При цьому сам автор зробив помітку, що в Девненском і Гаммовке більшість складають арнаути (албанці). Тоді навіть вони в списку?

По-друге, слідом за Державіним, Димитров включив до списку колонію Єлизаветівку, зробивши справедливую примітку: «българския элемент незначителен; мнозинстворуси и молдоване» [4, с. 93]. Очевидно, що і Єлизаветівку слід прибрати зі списку.

По-третє, в таблицю не включені болгарські колонії Мелітопольського повіту, тому список не можна вважати повним [4, с. 94].

У 80-ті роки ХХ ст. до цієї проблеми звернулася Є. Хаджініколова в монографії, присвяченій історії болгарських колоністів Півдня Російської імперії в 1856-1877 рр. Щодо чисельності болгарських колоній вона повідомляє наступне: «След Парижкия мирендоговор от Молдавска Бесарабия в губернията се заселватощемногобългари. Те санастанени в Бердянски уезд и образуват 41

колонии. От тях чисто българска 34–37. Покъсно тук идванаселението на Втора – Константиновка от Мелитополски уезд, като колонии стават 42...» [9, с. 46–47].

«Някои колонии в Бердянски уезд възникват в резултат от преселението от Северозападна България през 1860–1861 г. Това е например колонията Царицин, която според източниците е създадена от видински българи. Техниса и колонии: Димитровка, Волканешт, Болград, Търновка, Старо Константиновка и Александровка, образование по данни от 1865 г. в Мелитополски уезд...» [9, с. 47].

Є. Хаджиниколова з недовірою поставилася до резултатів досліджень М. Державіна і Д. Димитрова і знову звернулася до офіційної статистики (збірнику 1864 р.).

Автори першої узагальнюючої праці з історії болгарської діаспори в Україні та Молдові В. Грек і Н. Червенков також торкнулися питання, що цікавить нас. Вони, зокрема, вказали кількість болгарських колоній по адміністративних округах: «Повечето колонії влизат в три болгарски округа: Мелитополски (5 колонии), Молочански (10 колонии), Бердянски (26 колонии)» [1, с. 36]. Як бачимо, автори не ставили перед собою завдання визначення кількості болгарських колоній у Північному Приазов'ї і не претендують на точність підрахунків.

Таким чином, аналіз історичної літератури показує, що спроби дослідників уточнити кількість болгарських сіл у Північному Приазов'ї привели їх до різних результатів: А. Клаус (1868 р.) – 47; В. Постніков (1890) 37 (плюс 4 зниклі); В. Бертенсон (1901) 34 (тільки в Бердянському повіті); М. Державін (1914) 29 (плюс 7 відсутніх); Д. Димитров (1930 р.) 34; Є. Хаджиниколова (1987 р.) називає три числа (34, 37 і 41), більше схиляючись до останнього.

Щоб не загубитися в цьому різноманітті точок зору необхідно брати до уваги наступне.

По-перше, головна причина всіх розбіжностей полягає в тому, що офіційна статистика, на підставі якої складено доступні дослідникам письмові джерела, не відображає повною мірою багато національний склад переселенців з Бессарабії.

По-друге, дослідники неоднозначно трактують поняття «болгарська колонія». На мій погляд, логічно вважати болгарськими саме ті населені пункти, в яких з моменту заснування чисельно переважають българи.

По-третє, в 60–70-і рр. XIX ст. мало місце незначне скорочення кількості колоній, що і відбилося в статистичних джерелах.

Ряд дослідників, переконавшись у невідповідності офіційної статистики реальному стану речей, робили спроби скоригувати ці дані. Краще за інших, на мій погляд, з цим завданням впорався М. Державін. Єдине, в чому з ним можна не погодитися, це включення їм в число болгарських колоній села Єлизаветівка.

Дані сучасних переписів фіксують в цьому селі 73% українців і 20% росіян. У 1930 Р. Д. Димитров стверджував, що в Єлизаветівці більшість складають молдавани і росіяни. За даними земської статистики 1887 р. В Єлизаветівці проживають молдавани і частково росіяни (можливо, українці) [7, с. 55]. Підстав

припустити, що болгари утворили колонію і до 1887 р. покинули її, у нас немає. Подібні факти були помітними і фіксувалися в джерелах, що видно на прикладі інших колоній (Варварівка, Оленівка, Царицино, Болград). Тому болгарська елемент, якщо і присутній в Єлизаветівці з моменту утворення, то був незначним, що не дає нам підставу включити Єлизаветовку в число болгарських колоній. Таким чином можна казати, що це питання має дуже розрізнені статистичні данні та потребує доопрацювань.

Найбільш ґрунтовною із сучасних праць є робота харківського дослідника М. Станчева [8], яка представляє болгарських переселенців в антропологічному вимірі, надаючи біографічні дані про них. З нашої точки зору, саме цей напрямок досліджень є на сьогодні найбільш перспективним в українській болгаристиці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Грек И., Червенков Н. Българите от Украина и Молдова: минало и настоящие. София: Христо Ботев, 1993.
2. Бертенсон В. Болгарские колонии Бердянского уезда Таврической губернии // Записки императорского общества сельского хозяйства Южной России. - 1901. № 7-8. — С 46–65.
3. Державин Н.С. Болгарские колонии в России // Сборник за народни умотворения реня и народопис. Кн. XXIX. София, 1914. — С 23–26.
4. Димитров Д. Д. Из Бесарабия в Таврия // Язык и литература, - 1930. - Т. VI. — С 69–75.
5. Клаус А. Наши колонии. Опыт и материалы по истории и статистике иностранной колонизации в России. - Вып. 1. - СПб., 1869. — С 366–367.
6. Постников В.Е. Южнорусское крестьянское хозяйство. - М., 1891.
7. Статистические таблицы о хозяйственном положении и селений Бердянского уезда // Сборник статистических сведений по Таврической губернии. - Т. 5. - Симферополь, 1887.
8. Станчев М.Г. Болгары в Российской империи, СССР, странах Балтии и СНГ. Биографическая энциклопедия. – Т. 2. – Харьков: ОПП Контракт, 2016. – 592 с.
9. Хаджиниколова Е. Българските преселници в южните области на Русия (1856-1877). София, 1987.

KING RICHARD III:AN ATTEMPT OF AN OBJECTIVE VIEW

According to William Shakespeare's play *Richard III*(around 1593), England's King Richard III (1452–1485) has gone down in history as a murderous psychopath, heartless ruler and a limping hunch-back with a withered arm.

During the course of the play *Richard III* the audience is made aware that Richard is responsible for the deaths of Henry VI and his son Prince Edward, Richard's brother the duke of Clarence, Earl Rivers, Richard Grey, Vaughan, William Hastings, the Princes (Richard's nephews) who stood between him and the throne, the duke of Buckingham and his own queen, Anne Neville. To crown it all, he usurped the throne. Collectively these are the 'crimes' of Richard III.

Although no one knows for sure the fate of Richard's nephews and no evidence connects Richard to his brother's or other's deaths, the king's reputation never recovered and it was Shakespeare who threw away any doubts about Richard's involvement. The existence of a monstrous image of Richard III was the impetus for the beginning of his demythologization. The members of the Richard III Society believe that Shakespeare's characterization is unfair [8].

In this study, an attempt was made to examine some scientific works on the historical Richard III and to find out whether the literary portrait of the king, created by Shakespeare, corresponds to his historical prototype.

The analysis of the bibliography of the question shows that Shakespeare's sources were the Tudor chroniclers, hostile to Richard. Dr Rosemary Horrox maintains that Shakespeare's *Richard III* is not history. It was written within the context of the 'Tudor myth' designed to demonstrate the providential nature of the Tudors' accession to a throne to which they had no legitimate claim. Initially the myth involved blackening the Yorkists, whom the Tudors succeeded, but from the outset this blackening was partial, targeting Richard III rather than his brother Edward IV. Within *Richard III* itself the emphasis is inevitably on Richard's own wickedness as the justification for Henry VII's seizure of power. The play piles up the murders: of kings, of family, of friends – all done without scruple, even with enjoyment [11].

The first defenders of King Richard III had already appeared by the end of the 16th century. Dr Lesley Boatwright proves that no defence of Richard appeared in print in Tudor times, but at least one appears to have been circulating privately in the 1590s [4]. Sir George Buck wrote his *History of King Richard the Third* in 1619. The *History* is in five books. Book III refutes various accusations made against *Richard*, including his deformities. Book V discusses Richard's virtues and good works. Buck not only made use of documentary sources, he cited them so that others could evaluate their validity. But

Buck's defence did not generate a passionate debate. In 1655 Bishop Fuller was regarding it as a whitewash of Richard III[5].

In 1768, Walpole, England's first real Prime Minister, published his *Historic Doubts on the Life and Reign of King Richard the Third*. He thought that Richard's name had been blackened so that Henry VII, 'a mean and unfeeling tyrant', should appear in a better light[3].

Sharon Turner, a professional historian who in 1830 published his *History of England in the Middle Ages*. He was the first historian to view Richard's career in terms of its times. Turner insists that Richard's times were violent and '[he] did not live in an age of modern moral sensibility'. He believed that Richard had taken the crown 'with the approbation of most of the great men, both of the church and the state, then in London' – but also that he had murdered the Princes to clear his way to do so[7].

In 1844 Caroline A. Halsted published a two-volume biography, *Richard III as Duke of Gloucester and King of England*. She used many original sources, and printed many of those sources as appendices to rescue Richard's memory from 'unfounded aspersions'[1].

Clements Markham published his book *Richard III: His Life & Character Reviewed in the Light of Recent Research*, in 1906. Keith Dockray states that it is 'the most fervent and thorough vindication of the king ever to appear in print'[6]. The first part recounts Richard's life and times, and the second part tackles the accusations made against him[2].

It is obvious that common sense, intellectual curiosity and documentary research led to the availability of decent evidence for an alternative reading of events and motives but scholars and public, in general, continued to follow the stereotype of Richard the Bad, so a new enlightenment was needed.

The Ricardian studies were proceeded the 20-21st centuries. In 2012, a University of Leicester archeological team tracked Richard's skeleton to a site that once held Greyfriars Church, exhumed it from beneath a parking lot and identified it as Richard's remains. The discovery and identification of Richard III's remains provided an opportunity to re-evaluate his personality, especially in light of what is now known about his physical condition [9].

Ironically, at the disposal of historians there are portraits and detailed verbal descriptions of all the English rulers of the XV century, the only exception is Richard III. Apparently, this can be explained by the fact that Richard III ruled for only twenty-six months [10].

The well-known horrid image of Richard III has been formed mainly under the influenced of Shakespeare who portrayed the king as the '*poisonous bunch-backed toad*'. Perhaps Shakespeare wanted to reflect the medieval idea that an evil mind must dwell in a twisted body. Tudor propaganda succeeded in creating a hunchbacked, crooked, lame dwarf with a withered arm, but if one takes an attempt to examine what was said about

Richard III's appearance by the people who really met him, or have a look at his portraits, a rather different picture of him emerges.

At least two dozen painted portraits of him are known to have survived to the present day. The officially-held view of Richard III at the Tudor court was that he had been an evil usurper, deformed in body and mind, and it is interesting to note that it was at just about the same time as the portrait was painted that this idea received powerful endorsement in the work of the historian Polydore Vergil [10].

The earlier portraits of Richard III belonging to the Society of Antiquaries show no sign of deformity. Although they were not painted in his lifetime but were based on the originals that could have been painted from life [10]. The discovery of Richard's remains in 2012 made it possible to add a further fascinating point about his portrait image. On examining the skull, the forensic anthropologist Caroline Wilkinson found a strikingly close correspondence between its contours and those of Richard's face as shown in the Antiquaries portrait and in the well-known, though much later, portrait in the National Portrait Gallery [9].

Later portraits, further from the lost originals, painted to fit in with the established myth, show uneven shoulders and a villainous countenance. The raised shoulder of the Windsor portrait can be shown under X-ray to be a later addition to a painting with a normal shoulder line [10]. Moreover, historic Richard died at the age of 32 but painters gradually increased the apparent age of the king, to emphasize his depravity, to display what can be called poetically "the ageing of the soul".

There is no contemporary evidence that Richard III suffered from any visible physical problems. The only surviving description of the king is provided by a Silesian visitor, Nicolas van Poppelau, who spent time at Richard's court in 1484 and described the king as lean, with delicate arms and legs and that he was 'three fingers taller' than Poppelau himself. The Crowland Chronicler, Mancini and de Commynes, none of them were particularly pro-Richard witnesses, they did not mention any deformity, although they must have either met Richard themselves, or, as in the case of Mancini, spoken to those who had [10].

Even the hostile witnesses agreed on Richard's bravery and prowess in battle, so any disablement must have been slight enough not to affect his use of weapons or control of his horse. As Sir Winston Churchill said in his *History of the English Speaking Peoples*: 'No-one in his (Richard's) life time seems to have remarked these deformities, but they are now very familiar to us through Shakespeare's play' [10].

One of the most important outcomes from the Greyfriars dig and the identification of King Richard III's remains was the confirmation that he had adolescent on-set scoliosis. This is a condition which usually develops between the ages of 10 to 18 and for which there is no known cause: it results in the spinal column bending to the side which can result in one shoulder being slightly higher than the other, in the case of Richard III's skeleton the right shoulder [10].

The evidence clearly shows the king did not have kyphosis, which can result in a hunchback, contrary to the historical myths about his physical appearance. Kyphosis is a forward bend of the spinal column when the head is pushed forward and down onto the chest. The legend of Richard's hunchback began in the early days of the new Tudor dynasty when it was expedient to denigrate the reputation of the dead king. Care should always be taken when using the word '*hunchback*' in the context of either kyphosis or scoliosis.

Thanks to Shakespeare's play the world knows King Richard III as a murderous psychopath. The members of the Richard III Society asked psychologists to re-analyze Richard's character. After examining biographies and other secondary literature, psychologists Mark Lansdale, PhD, and Julian Boon, PhD, of the University of Leicester concluded that the king likely suffered from anxiety, not psychopathy. The psychologists believe Richard would probably have shown narcissistic tendencies just as any medieval monarch and very little evidence of any sociopathological trends above and beyond the normal. They focused instead on other personality traits Richard exhibited, such as loyalty, piety and a strong sense of right and wrong. Richard also possessed a need for control that would have tended toward the authoritarian. This is reflected in the changes Richard made to the legal system in his twenty-six months on the throne and is consistent with his actions as Lord Protector and King right up to his final ill-fated charge on Bosworth Field. The two psychologists diagnosed Richard with intolerance of uncertainty, a trait linked to generalized anxiety disorder. That diagnosis, often associated with a need for security, fits with Richard's history. The king's curved spine may also have affected his personality [8].

Summing up, it can be stated that the fixation of Richard's physical disabilities in historical works was the result of the Tudors' desire to defame the memory of the last king of the York dynasty. The longer the list of crimes of Richard III became, the more terrible deformities appeared in the appearance of the monarch. Beginning with the second quarter of the XVI century, the portraits of the king were increasingly converging with his verbal descriptions; the notion that Richard III was a hunchbacked tyrant was generally accepted. At the same time, neither the publication of *History of King Richard the Third*, nor the publication of other works led to a change in the situation. The formation of Richard III's mythological image was completed in the play *Richard III*. William Shakespeare not only reproduced as a deliberate truth all the cliches and rumors of the time regarding the appearance of Richard III, but also developed them by adding new features. Thus, Shakespeare has radically changed the semantic accents. In Tudor historiography, the ugliness of Richard III was just the means that made his crimes more believable. In the *Historical Chronicles* Richard's physical impairment becomes the root cause of his actions. It is the impossibility of living, like other people, that pushes Richard to frenzied cruelty and fight for the crown. Actually, only in Shakespeare's dramas, the "mythological" Richard finds true life – this is no longer a stilted figure of political pamphlets, but a seemingly real character with a tremendous negative charm.

It can be argued that by the middle of the 17th century, the demonization of Richard III's appearance was completed in historiography, drama, and art. When the Tudor myth-makers got to work, they had a foundation upon which to build. Richard III undoubtedly was a complex human being who lived in a difficult period. Consideration of him as such, rather than as a monstrous caricature, takes us a few small steps closer to understanding the motivations behind the actions by which history remembers him.

REFERENCES

1. Caroline A. Halsted, *Richard III.: As Duke of Gloucester and King of England*. In 2 volumes, 1844.
2. Clements Markham, *Richard III: His Life & Character Reviewed in the Light of Recent Research*, London, 1906.
3. Horace Walpole, *Historic Doubts on the Life and Reign of King Richard the Third* Release Date: December 28, 2005 [eBook #17411]. Access Mode: <http://www.gutenberg.org/cache/epub/17411/pg17411-images.html>
4. Lesley Boatwright, *Richard's earlier defenders: their motives and methods*. Access Mode: http://www.richardiii.net/2_5_0_riii_controversy.php#play
5. Kincaid A.N., ed., *The History of King Richard the Third* by Sir George Buck, Gloucester, 1982. p. xv.
6. Keith Dockray, *William Shakespeare, the Wars of the Roses and the Historians*, Stroud, 2002, p.166.
7. Paul Murray Kendall, *Richard the Third*, London, 1955, p. 428.
8. *Richard III: Psychopath or mere control freak? Psychologists weigh in*. Access Mode: <https://www.apa.org/monitor/2013/06/richard>
9. *Richard III – Re-evaluating his personality – University of Leicester*. Access Mode: <https://www.le.ac.uk/richardiii/science/psychology.html>
10. *Richard III Society. His Appearance*. Access Mode: http://www.richardiii.net/2_4_0_riii_appearance.php
11. *Rosemary Horrox, History, Chronicle and Myth*. Access Mode: http://www.richardiii.net/2_5_0_riii_controversy.php#play

СОФІЙСЬКІ СОБОРИ В ІСТОРІЇ АРХІТЕКТУРИ КИЄВОРУСЬКОЇ ДОБИ

Спорудження за часів правління Ярослава Мудрого знаменитого Софійського собору в Києві, столиці Русі, було символом «імперських амбіцій» Рюриковичів, які претендували на статус царського роду не тільки за язичницькими мірками, але й за візантійсько-християнськими. Головний столичний собор Київської держави безпосередньо апелював до однойменного імператорського храму в Константинополі. Софійський собор у Києві символізував утвердження нового віровчення і авторитет влади Ярослава Мудрого, спадкоємця Володимира-першохрестителя. Значення для княжого роду подібних аналогій підтверджує те, що в цей самий час Софійські собори були споруджені у містах, які традиційно претендували на певну незалежність від південного центру, – Новгороді та Полоцьку.

Історіографію цієї проблеми складають авторитетні праці українських і російських дослідників Софійського собору в Києві (С. Висоцького, М. Жарких, В. Корнієнка, В. Лазарева, Н. Молочкової, Н. Нікітенко та ін.), Новгороді і Полоцьку (А. Монгайта), а також зодчества Києворуської доби (Ю. Асєєва, О. Комеча, В. Харламова тощо).

Метою дослідження є вивчення архітектури Софійських соборів у містах Київської Русі–України – Києві, Новгороді, Полоцьку. Про закладення Софії Київської повідомляється у «Повісті минулих літ» (під 1037 роком)[4].

Перші кам'яні собори були на Русі рідкістю і будувалися суворо за візантійськими зразками. Таким є, зокрема, Софійський собор у Києві, збудований в часи Ярослава Мудрого (за літописною версією, будівництво почалося 1037 р.).

Спорудження Софійського собору в Києві відкрило низку подібних будівельних актів: 1045–1050 рр. споруджується свята Софія в Новгороді, десь приблизно в той самий час – свята Софія в Полоцьку. Пізніше соборів, присвячених Софії Премудрості Божій, не будували. На думку деяких дослідників, символіка храмів Софії не софійно-антична, а суто християнська[5, с. 98].

На сьогодні актуальним питанням залишається дискусія про дату заснування Софії Київської. За однією версією, він був споруджений між 1016–1036 рр., за іншою – між 1037–1044 рр.[6, с. 54]. У Новгородському першому літописі стоїть дата 1017 рік. На наш погляд, це є історичним припущенням, оскільки відомим є той факт, що Ярослав прийшов до влади не за заповітом батька, а через криваву боротьбу за престол [4, с. 102].

Архітектурно, за символічно-естетичною системою цінностей Софія Київська різко відрізнялася від Софії Константинопольської. Остання являла собою базиліку з грандіозними куполами, перша – хрестово-купольний храм з тринадцятьма верхами. Споруда була побудована таким чином, щоб завідносно невеликих розмірів справляти враження надзвичайно великого об'єму. Тут, власне, наявний не один, а три храми: ліворуч і праворуч від вітваря – приділи св. Михайла, св. Анни і Якіма, батьків Богородиці. Ці межі являли собою окремі церкви, оскільки їх вітварі освячувалися кожен окремо.

Закінчивши зведення Софійського собору в Києві, будівельники приступили до спорудження Софійських соборів в Новгороді і Полоцьку. Новгородський собор був початий в 1045 р., закінчений у 1050 р.; полоцький зведений, мабуть, у 50-х роках XI ст. [5, с. 98-110]. Припущення про те, що ці собори були збудовані тими ж київськими майстрами, свідчать їх типологічна близькість, будівельно-технічні прийоми, система пропорційних побудов і навіть багато деталей. Досвідчені будівельники не повторювали своїх старих рішень, а багато робили по-новому, виходячи з інших умов замовлення.

У Новгороді, щоб прискорити і здешевити будівництво, майстри широко використовували місцевий будівельний матеріал – вапнякову плиту. Тому стіни новгородської та київської Софії зовні дуже сильно різняться, хоча всі найбільш відповідальні конструкції в Новгороді виконані, як і в Києві, з цегли в однаковій техніці. У Полоцьку техніка кладки стін повністю збігалася з київською, але якщо в Києві ретельне підрізування швів і обробка поверхонь стін мала місце як зовні, так і зсередини будівлі, то в Полоцьку всередині храму стіни були оформлені недбаліше: мистецтвознавці припускають, що досвідчених мулярів тут було менше, і зодчий намагався економити їх кваліфіковану працю [2, с. 35–97].

Новгородський Софійський собор повністю зберігся до наших днів, хоча в значно перебудованому вигляді. Тому його первісний вигляд графічно реконструюється досить впевнено. Від полоцької Софії вціліли тільки фрагменти стін, включені в структуру більш пізньої будівлі, але залишки дозволяють судити про планову схему. Новгородський і полоцький Софійські собори в загальних рисах повторюють планову схему київської Софії, але в дещо спрощеному вигляді. Це п'ятинефні храми, але якщо в Києві до собору примикають два ряди галерей, то в Новгороді – тільки один ряд, а в Полоцьку взагалі немає галерей. Київська Софія має тринадцять глав, Новгородська – тільки п'ять, а в Полоцькій, судячи зі згадки в літописі, їх було сім [3, с. 64–76]. Хори новгородського і полоцького соборів відкривалися в центральний простір подвійними арками, які спиралися на один проміжний стовп, тоді як у київському арки були потрібні, на двох стовпах. Декоративне оздоблення перших двох соборів також було помітно простіше, ніж київського: використовувалася лише монументальний фресковий живопис; дослідники вважають, це можна пояснити тим, що організувати на новому місці мозаїчне виробництво було занадто дорого і складно.

Таким чином, будівництво Софійського собору у Києві покликане було засвідчити утвердження християнства на Русі та підкреслити, що династія Рюриковичів претендує на царствений, імперський статус. Ці мотиви обумовили й побудови соборів у Новгороді і Полоцьку, традиційно досить самостійних землях Русі. Під час будівництва Софії Київської стояли дещо відмінні архітектурні задачі у порівнянні з побудовою собору у Константинополі, відрізнялися умови будівництва та у наявності були інші місцеві матеріали, що призвело до складання пам'ятки відмінного від Візантійської вигляду, разом із тим, не менш розкішною. Тому саме Київська Софія стала прототипом для створення подібних храмів у інших куточках Києворуської держави.

ЛІТЕРАТУРА

1. Асеев Ю. С. Архитектура древнего Киева. Киев: Будівельник, 1982. 160 с.
2. Вернадский Г. В. Киевская Русь. Москва: Тверь: ЛЕАН, 1999. 448 с.
3. Елисеева О. В. Шедевры мировой архитектуры. М.: Мир энциклопедий Аванта, 2012. 184 с.
4. Повесть временных лет. *Изборник: повести Древней Руси* / Вступ. статья Д. Лихачева; Сост. и примеч. Л. Дмитриева и Н. Поньрко. М.: Худ. лит, 1987. 447 с.
5. Попович М. В. Нарис історії культури України. К.: АртЕк, 1998. 728 с.
6. Яковенко Н. Нарис історії середньовічної та ранньомодерної України. 3-тє вид., перероб. та розшир. К.: Критика, 2006. 584 с.

ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

Алпатова Анастасія
Науковий керівник – ст. викладач Карпіна О. С.
м. Бахмут

ХУДОЖНЯ СПЕЦИФІКА ВІДТВОРЕННЯ ТЕМИ ДИТИНСТВА У РОМАНІ ЧАРЛЬЗА ДІККЕНСА «ДЕВІД КОППЕРФІЛЬД»

Чарльз Діккенс – один із найвизначніших представників англійського реалізму XIX століття. Він майстерно володів прийомами широкої соціальної типізації, тонкого психологічного аналізу, життєрадісного гумору і одночасно нищівної сатири.

Діккенс зображав жахливі умови життя людей у тогочасній буржуазній цивілізації, відкриваючи у своїх творах протиріччя між бідністю й багатством. Це помітно у багатьох його романах: «Посмертні записки Піквікського клубу», «Домбі й син», «Пригоди Олівера Твіста» та «Девід Копперфільд». Та саме останній із них – «Девід Копперфільд» – не тільки описує тяжке дитинство головного героя, а й містить багато епізодів із дитинства самого автора. Цей роман вважають автобіографічним через його величезну схожість із життям Чарльза Діккенса.

Критики називали Ч. Діккенса великим поетом за легкість, якою він володів словом, фразою, ритмом і образом, порівнюючи його майстерність лише із талантом Шекспіра. 16 романів письменника відбили складну еволюцію, яку він пройшов протягом творчого життя: гуморист і доброзичливий карикатурист, а згодом – сповнений трагізму і скепсису, недовіри у можливості змінити світ на краще [2, с. 149].

Герой його автобіографічного роману Девід Копперфільд багато в чому схожий на нього самого. І це можна помітити, дослідивши біографію Чарльза Діккенса або ж прочитавши відгуки критиків про цей твір. Названий роман є не єдиним, у якому Чарльз Діккенс описав деякі моменти своєї біографії, проте саме в ньому він втілює свої найсумніші епізоди дитинства, думки, свої враження від тогочасного суспільства, показав палітру почуттів маленької дитини, що залишилась одна в жорстокому світі без грошей, без рідних людей поруч і навіть без житла. За словами Й. Г. Давиденко, пізніше враження від бідності він виклав у романах «Девід Копперфільд» (1840-1850), «Крихітка Дорріт» (1857), «Посмертні записки Піквікського клубу» (1836-1837). Завжди у твори Діккенс вводив сцени животіння й страждання бідняків, що опинилися на дні суспільного життя [2, с. 150].

На думку багатьох дослідників творчості письменника, свої почуття він висловив у найбільш автобіографічному романі «Життя Девіда Копперфільда,

розказане ним самим»: «Жодна людина не порадила мені, не скерувала, не підбадьорила, не втішила, не допомогла, не підтримала, жодна, яку я міг би пригадати, коли, сподіваюся, піду на небо!» [3, с. 3].

За словами Е. Ю. Генієвої, той факт, що в основу роману Діккенс поклав історію власного дитинства і юності, і те, що автор розповідає про хлопчика, який стане письменником, – все сприяло створенню нового варіанту класичного «роману виховання». Спираючись як на зразок на гетівського «Вільгельма Мейстера», Діккенс у «ДевідіКопперфільдї» відтворює дійсність, підкоряючись примхливій грі пам'яті. «Девід Копперфільд» – роман про час, про спогади, їхню роль у житті. Різні часові періоди в спогадах стикаються, зіставляються, вриваються в сьогодення. Читач же отримує можливість не на слово повірити автору, що його герой подорослішав, але «побачити» процес дорослішання. Перед читачем виникають різні «я» героя, що проходять стадії духовного росту: він звільняється від дитячої наївності, розлучається з ілюзіями і, нарешті, вчиться цінувати життя таким, яким воно є. У «ДевідіКопперфільдї» ми бачимо, яку еволюцію зазнала центральна діккенсівська тема – тема «великих надій». Саме «великі надії» визначають символіку роману. Протягом всієї розповіді повторюються два символи: «дороги життя» і «річки, потоки». І обидва шляхи ведуть до моря [1, с. 129].

Це означає, що свій роман «Девід Копперфільд» Чарльз Діккенс писав, спираючись на свою власну історію дитинства. І головним його завданням було показати читачам, що людина, залишена самотньою у цілому світі, без батьків та без допомоги, все одно може знайти руку допомоги, може досягти кращого. Він висловив свою думку про те, що наш світ не без добрих людей. Дуже прикро, що саме такими людьми виявляються не ближні, а просто перехожі, знайомі й товариші.

Підбиваючи підсумки, можна сказати, що свій найбільш автобіографічний роман Чарльз Діккенс написав, щоб довести читачам, що навіть людина без батьків, без великих грошей, може стати успішною. У кінці книги сам Девід Копперфільд стає успішним письменником, як і сам автор. Роман є багато в чому надією Діккенса на краще життя і його сподіванням стати всесвітньо відомим письменником після своєї смерті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Генієва Е. Ю. Чарльз Диккенс. *История всемирной литературы*: в 9 т. Москва: Наука, 1989. Т. 6. С. 120-130.
2. Давиденко Г. Й., Чайка О. М. *Історія зарубіжної літератури ХІХ – початку ХХ століття*: навч. посібник для студ. вищ. навч. закл. 2-ге вид.. Київ: Центр учбової літератури, 2007. С. 148-158.

3. Симбіоз-панорама «Діккенс та його персонажі» (до 205-ї річниці від дня народження письменника)/ ред. Мордовенко Е. О., Кіт О. Ю. Львів: Централізована бібліотечна система для дітей м. Львова. 2017. 31 с.

Бессонов Александр
Научный руководитель – ст. преподаватель Карпина Е. С.
г. Бахмут

ОБРАЗ ЗЕВСА В ДРЕВНЕГРЕЧЕСКОЙ МИФОЛОГИИ И ДИДАКТИЧЕСКОЙ ПОЭМЕ ГЕСИОДА «ТРУДЫ И ДНИ»

Для начала попытаемся разобраться в том, кто такой Зевс. В древнегреческой мифологии он предстаёт перед нами как верховное божество, сын Кроноса и Реи. Это всемогущий отец богов, повелитель ветров и облаков, дождя, грома и молнии, который ударом скипетра способен вызывать штормы и ураганы, но в то же время может успокоить силы природы и очистить небо от туч. В римской мифологии теми же качествами наделён бог Юпитер, созданный по образу Зевса.

Посмотрим, как перед нами предстаёт Зевс в книге Н. А. Куна «Легенды и мифы Древней Греции» [2]. Уже с первых её страниц можно узнать о том, что его отец Кронос был сыном Урана и Геи, а также правителем Олимпа. Кронос боялся, что кто-то из его детей, рождённых ему Реей, свергнет его. Именно поэтому Кронос начал проглатывать всех своих детей: Гестию, Деметру, Геру, Аиду и Посейдона. Его жена Рея не хотела потерять и последнего своего ребенка. По совету своих родителей, она удалилась на остров Крит, и там, в глубокой пещере, у нее родился младший сын Зевс. В этой пещере Рея скрыла своего сына от жестокого отца. Кронос не подозревал, что был обманут собственной женой.

Далее Кун нам сообщает: «Вырос и возмужал прекрасный и могучий бог Зевс. Он восстал против своего отца и заставил его вернуть опять на свет поглощенных им детей. Одного за другим изверг из уст Кронос своих детей-богов, прекрасных и светлых. Они начали борьбу с Кроном и титанами за власть над миром» [2, с. 10-11]. Эта борьба шла больше десяти лет, но вскоре закончилась победой Зевса.

Вскоре после этого битва возобновилась. Гея-Земля разозлилась на Зевса за то, что он так жестоко поступил с ее побежденными детьми-титанами. Она вступила в брак с мрачным Тартаром и произвела на свет ужасное стоголовое чудовище – Тифона. Огромный, с сотней драконьих голов, поднялся он из недр земли, но «смело ринулся на него Зевс-громовержец, и загорелся бой. Опять засверкали молнии в руках Зевса, раздались раскаты грома. Земля и небесный свод потряслись до основания. Ярким пламенем вспыхнула опять земля, как и во время

борьбы с титанами. Моря кипели от одного приближения Тифона. Сотнями сыпались огненные стрелы-молнии громовержца Зевса; казалось, что от их огня горит самый воздух и горят темные грозовые тучи. Зевс испепелил Тифону все его сто голов. Рухнул Тифон на землю; от тела его исходил такой жар, что плавилось все кругом. Зевс поднял тело Тифона и низверг в мрачный Тартар, породивший его» [2, с. 12].

В финале победу одержали боги-олимпийцы, и трём братьям нужно было разделить бывшие владения их отца – Кроноса. Могущественнейший из них – Зевс – взял себе небо, Посейдон – море, а Аид – подземное царство душ мёртвых. «Хотя и поделили сыновья Крона между собой власть над миром, но все же над всеми ними царит повелитель неба Зевс; он правит людьми и богами, он ведаёт всем в мире» [2, с. 13].

В совершенно другом виде предстаёт перед нами Зевс в дидактической поэме Гесиода «Труды и дни» [1]. Она начинается с того, что её автор даёт наставления своему брату Персу относительно того, как вести хозяйство. Перед этим он хвалит Зевса, который унижает гордых и возвышает смиренных. После наставлений поэт объясняет, почему люди должны постоянно работать и рассказывает историю о том, как Прометей тайно принёс им с неба огонь для облегчения их жизни. За это наказание понёс не только Прометей, но и весь род человеческий. Зевс наслал на него проклятие в виде прекрасной девы Пандоры:

«В прежнее время людей племена на земле обитали,
Горестей тяжких не зная, не зная ни трудной работы,
Ни вредоносных болезней, погибель несущих для смертных.
Снявши великую крышку с сосуда, их все распустила
Женщина эта и беды лихие наслала на смертных.
Только Надежда одна в середине за краем сосуда
В крепком осталась своем обиталище – вместе с другими
Не улетела наружу: успела захлопнуть Пандора
Крышку сосуда по воле эгидодержавного Зевса.

Тысячи ж бед улетевших меж нами блуждают повсюду,
Ибо исполнена ими земля, исполнено море.
К людям болезни, которые днем, а которые ночью,
Горе неся и страданья, по собственной воле приходят
В полном молчании: не дал им голоса Зевс-промыслитель.
Замыслов Зевса, как видишь, избегнуть никак невозможно» [1, с. 54].

В данном фрагменте Зевс предстает перед нами карателем и очень жестоко обращается с людьми, не говоря уже о наказании Прометея, т.е. совершенно не так, как показывает Н. А. Кун в «Легендах и мифах Древней Греции»

Проанализировав образ верховного олимпийского бога в древнегреческой мифологии и дидактической поэме Гесиода «Труды и дни», мы заметили, что в них

представлено кардинально протилежне одне одному поведіння громовержця. Може скластися враження, що цей персонаж є різнохарактерним. Однак це зовсім не так. Оскільки Зевс є богом, т.е. міфологічним істотом, на справу його не існувало. А це означає, що кожен людина був вправу представляти його по-різному. Отже, і кожен письменник його представляв і описував по-своєму, розглядаючи цей образ крізь призму свого індивідуального сприйняття. Саме цим можна пояснити протилежні трактування образу Зевса Н. А. Куном і Гесіодом: якщо в книжці першого тучегонитель представляє перед нами справжнім героєм, то в поезії другого – жорстоким карателем.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гесіод. Труды и дни. *Гесіод. Полн. собр. текст.* / вступ. ст. В. Н. Ярхо; пер. В. Вересаева; комент. О. П. Цыбенко, В. Н. Ярхо. Москва: Лабиринт. С. 51-76.
2. Кун Н. А. Легенды и мифы Древней Греции. Луганск: ШИКО, 2006. 514 с.

Васильєва Ганна
Науковий керівник – доцент Горлова О.В.
м. Бахмут

ДЕНДІЗМ ЯК ЛІТЕРАТУРНА ТРАДИЦІЯ ХІХ СТОЛІТТЯ

Європейський дендізм являє собою комплексний культурний феномен, що охоплює і літературну традицію, і поезію побутової поведінки. Протягом ХІХ століття дендізм постійно взаємодіє з літературою, підживлюючись від неї і, в свою чергу, збагачуючи її. Витоки літературної традиції європейського дендізму походять з естетики романтизму. Саме тому найчастіше денді об'єднує письменника і героя в одній особі. Хрестоматійний приклад подібного «синтезу» – лорд Байрон. В юності поет був близьким дендіським колом і навіть прославився як модник: винайшов особливий крій широких штанів. Він був членом клубу Ватъе, серед засновників якого були лорд Альванлі, Браммелл, Майлдмей, Пьерпойнт – усі відомі джигуни. Байрон вперше назвав цей заклад «клубом денді», що й закріпилося в історії. Саме Байрон стоїть біля витоків дендіської літературної традиції, яка формувалася в руслі романтичної естетики, культивуючи образ самотнього розчарованого індивідуаліста, обтяженого комплексом «світової скорботи».

У своєму есе «Розрізнені думки» він згадував про своє дендіське минуле: «Я любив денді: вони завжди були зі мною люб'язні, хоча взагалі недолюблювали літераторів і всіляко мордували мадам де Сталь, Льюїса, Хо Рейса Твісса та інших

... Правду кажучи, хоча я рано з цим покінчив, в юності мені був притаманний наліт дендізму, і в двадцять чотири роки я зберіг його достатньо, для того щоб здобути прихильність їх світил. Я грав, пив і склав іспити на більшість вад; я не відрізнявся педантством або зарозумілістю, і ми мирно з ними уживалися. Я був більш-менш знайомий із ними всіма, і вони обрали мене членом Ват'є (в ту пору це був чудовий клуб), де я був єдиним письменником (не рахуючи ще двох, Мура і Спенсера, людей світських)» [1, с. 57].

Сам Байрон за життя встиг перетворитися на ходячу легенду не лише як популярний автор. Він був одним із перших прикладів феномена «знаменитості» загальноєвропейського масштабу.

Репутація денді вимагала тілесної досконалості, і Байрон долав вроджену кульгавість за рахунок атлетизму фігури, тренуючись у доступних йому видах спорту – боксі, плаванні і скачках. Вочевидь, навички самодисципліни, властиві багатьом денді, стали йому в пригоді.

Зрозуміло, не тільки Байрон, а й інші письменники романтичної епохи сприяли моді на дендізм. Персонажі-денді зустрічаються на сторінках Джейн Остен, Вільяма Хезлітта, Шатобріана і мадам де Сталь. Однак захоплення дендізмом починає набувати по-справжньому масовий характер дещо пізніше завдяки оформленню особливого романного жанру.

У 1820-ті роки в англійській літературі з легкої руки видавця Генрі Коулберна починає процвітати жанр «модного» роману (fashionable novel). Епітет «модний» в цьому випадку мав подвійний зміст: головний герой, як правило, захоплювався модою і вдавав із себе тип світського денді. Але завдяки цікавому сюжету з життя вищого суспільства і самі книги, як розраховував видавець, повинні були привернути увагу і стати модними в читацьких колах.

Будучи талановитим бізнесменом, Коулберн зрозумів, що існує не тільки соціальна, а й інформаційна заслонка між нуворишами і аристократами, і це створює ідеальну ринкову нішу для «модного» роману. Відтепер усі охочі могли «віртуально» побувати в Оламаксі або дізнатись, про що говорять у великосвітських салонах, купивши заповітну книжку.

Літературна формула «модного» роману включала опис клубних балів, вечорів за картами, коли програвалася величезна купа грошей, любовних інтриг, скачок і, звичайно ж, вишуканих жіночих нарядів і дендіських костюмів. Згадувалися навіть реальні адреси модних кравців, у яких можна було замовити підходящі наряди.

Принципи «модного» роману були досить продумані й нерідко чітко проговорювалися прямо в тексті. У Бульвера-Літтона героїня аристократка навіть дає інструкції майбутнім авторам: «Розумний письменник, який бажає зобразити вищий світ, повинен слідувати лише одному обов'язковому правилу. Воно полягає в наступному: нехай він візьме до уваги, що герцоги, лорди і великородні принци їдять, п'ють, розмовляють, ходять абсолютно так само, як інші люди з інших класів цивілізованого суспільства, окрім того, – і теми для розмови здебільшого ті самі,

що в інших громадських колах. Ми говоримо про все навіть простіше і більш невимушено, ніж люди нижчих класів уявляють, що чим вище людина за положенням, тим бундючніше вона тримається, і що державні справи обговорюються урочисто, немов у трагедії, і тому ми весь час звертаємося один до одного «пане» та «міледі», і їм здається, що ми насміхаємося з простих людей і навіть для папільйоток вириваємо сторінки з Дебретгової «Родоводу перів» [2, с. 569].

Такі «демократичні» настанови створювали ілюзію відсутності дистанції і дозволяли читачеві ототожнюватися з героями, не відчуваючи почуття соціального приниження.

Перший гучний успіх у жанрі «модного» роману мав «Тремен» Р. П. Уорда (1825). Це була історія денді, і в ній вперше були детально описані всі витончені дрібниці туалету, стиль життя, а також техніка світського успіху. Очевидний прототип Тремена – Джордж Браммелл: недарма головний герой роману любить сидіти біля віконця клубу Уайті та іронізувати з приводу костюмів перехожих. Збігаються й інші знакові деталі – Тремен відмовляється від нареченої через те, що вона користується столовим ножом, коли подають горошок.

Ще однією сенсацією стала поява у видавництві Коулберна роману Б. Дізраелі «Вівіан Грей» (1826). Публікації сприяла та ж Сара Остен, яка була посередницею між Коулберн і Уордом.

Головний герой роману демонстрував у кращих дендиських традиціях холодне нахабство в поєднанні з вишуканою ввічливістю: запізнившись на блискучий обід, він нехтує вільним місцем із краю столу і, користуючись прихильністю господині будинку, займає кращу позицію в центрі поряд із нею. Але для цього доводиться посунути всі інші крісла, в результаті чого в інших гостей виявляються переплутаними тарілки, і міс Гассет, яка зібралася поласувати фруктовим желе, помилково бере цілу ложку пекучого соусу каррі з тарілки свого сусіда, словом, відбувається повний переполох. «Now, that is what I call a sensible arrangement; what should go off better» – холоднокровно реагує Вівіан Грей: «Ну, ось це розумне розташування, що може бути краще» [3, с. 78].

Третім і найпопулярнішим «модним» романом у серії Коулберна став «Пелем» Бульвера-Літтона (1828). Власне, тільки «Пелему» і судилося пережити свій час і залишитися в культурній традиції як біблія дендізма.

Головний герой роману, молодий аристократ Генрі Пелем зображений насамперед як відчайдушний красунчик. Він робить вишукані зачіски з локонами, користується мигдальним кремом для обличчя, милується своїми персями і, що важливо для денді, ретельно дотримується особистої гігієни. Роман рясніє такими пасажами: «Я прокинувся близько другої години пополудні, одягнувся, неспішно випив свій шоколад і тільки почав прикидати, як би ефектніше надіти капелюх, як мені принесли записку ...» [2, с. 430].

«Модні» романи переживають географічну експансію читацького успіху.

Незабаром вони перетинають Ла Манш і стають популярними у Франції.

Літературна традиція дендізму зародилася на початку XIX століття в культурі романтизму і набула масового характеру до кінця 1820-х років, коли була запущена серія «модних» романів. Ці романи, у яких денді були головними героями, сприймалися як підручники гарного смаку і світських манер. Завдяки їхньому сенсаційному успіху денді швидко перетворився вже не тільки в соціальний, а й в літературний тип, який цікавий передусім як особливий тип естетичної свідомості, інтелектуальна поза, а дендиські хронотопи – салон, клуб, бал, опера – у звичні декорації цього жанру. У «модних» романах була детально відшліфована система цінностей денді і стилю, що зробило можливим масове наслідування книжковим героям у повсякденному житті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Александрова З. Е. Байрон. Дневники и письма Москва: Академия наук, 1963. 459 с.
2. Бульвер-Литтон Э. Последние дни Помпей. Пелэм, или приключения джентльмена. Москва: Правда, 1988. 579 с.
3. Earl of Beaconsfield (Disraeli). Vivian Grey. London: Longman's, Green and Co. 1892. 361 p.

Власова Анна
Научный руководитель – ст. преподаватель Карпина Е. С.
м. Бахмут

«ХОДЯЧИЙ ЗАМОК»: МИРЫ ДИАНЫ УИНН ДЖОНС И ХАЯО МИЯДЗАКИ

«Ходячий замок» – один из самых известных романов британской писательницы Дианы Уинн Джонс, который она написала в 1986 году. Благодаря знаменитому фильму, снятому в 2004 году анимационной студией «Ghibli», произведение приобрело новые оттенки смысла и стало достоянием широкого круга зрителей.

Между книгой и экранизацией существует ряд принципиальных отличий. Режиссер упростил сюжетную линию, опуская значительную часть приключенческого и юмористического элементов повествования. Многие персонажи исчезли или полностью изменились, утратив положительные черты. Вследствие метаморфоз в системе образов произведения стало возможно переосмысление его основных идей.

История в книге Дианы Уинн Джонс происходит в вымышленной стране Ингари, где и живет главная героиня романа – юная Софи Хаттер. Будучи проклятой Болотной Ведьмой, девушка превращается в девяностолетнюю старуху и покидает отчий дом, после чего и попадает в Ходячий замок чародея Хоула [4, с. 279]. Мир, созданный писательницей, определенно действует по законам, характерным для народных сказок. Именно на это автор обращает внимание читателей в первых строках: «В стране Ингари, где взаправду существуют диковины вроде семимильных сапог и шапок-невидимок, родиться старшим из троих детей – изрядное невезение. Каждому понятно, что, если все трое отправятся на поиски счастья, именно тебя первого ждет провал – и провал самый что ни на есть сокрушительный...» [1, с. 8].

Наличие сказочных персонажей и волшебной атрибутики указывает на написание романа в жанре фэнтези. Мир, по определению данного жанра, лишен географической и временной конкретности — события происходят в условной реальности, «где-то и когда-то», чаще всего в параллельном мире, похожем отчасти на наш. Время, подобно мифологическому, развивается циклично — как и сам мир. Для фэнтези важен и принцип двоемирия, противопоставления мечты и реальности, а также романтический герой, в одиночку противостоящий выпадающим на его долю бесчисленным испытаниям. Герой должен совершать квест, представляющий собой не столько перемещение в пространстве с определенной целью, сколько путь в пространстве души в поисках себя и обретения внутренней гармонии [3, с. 1161-1164]. Данные черты прослеживаются и в анализируемом романе.

Софи выполняет ритуал инициации, что также характерно для персонажа фэнтези. Согласно Проппу, такой тип персонажа покидает свой дом, нарушая запреты, а в сказку вступает новое лицо, которое может быть названо дарителем. На следующем этапе своего пути девушка сталкивается с двумя персонажами, которые нуждаются в помощи. Выручая их из беды, она заручается их поддержкой в будущем, и они, таким образом, выступают в роли героев-помощников.

Один из главных персонажей – демон Кальцифер – является героем-дарителем и преподносит необходимые Софи знания. Кроме того, он представляет собой так называемого героя-трикстера (один из самых популярных архетипов в современной масс-медиа). К.Г. Юнг выделяет в качестве основной черты такого героя нежелание подчиняться общим правилам поведения, стремление к нарушению табу. Эти черты прослеживаются и в образе Кальцифера. Пройдя все этапы подготовки к схватке с героем-антагонистом, Софи выходит победительницей, тем самым изменяя свой статус – от простой работницы мастерской до будущей жены великого чародея [4, с. 279-280].

В образе главной героини реализуется актуальная проблема несоответствия биологического и психологического возрастов. Софи – старшая из трёх сестёр – очень отличается от них своим образом жизни, предпочитает всё время проводить

за изготовлением шляпок в мастерской. Настроенная на другое возрастное мировосприятие, героиня не может идентифицировать себя как женщину, и поэтому Софи чувствует себя более гармоничной личностью именно в образе старухи: несмотря на внешнюю немощь, внутренне она наполняется жизненной энергией, уверенностью, действует намного решительней и смелее [4, с. 280-281]. В книге Софи на протяжении всего повествования с момента наложения чар и до их снятия выглядит как старуха, в то время как в мультипликационном фильме Миядзаки девушка периодически возвращается в свой первоначальный облик. Эти метаморфозы происходят неосознанно для героини, чаще всего во время сна, и являются кратковременными, поскольку сама Софи психологически не готова воспринять себя как женщину. К.Г. Юнг описывает подобные явления как естественные трансформационные процессы, которые дают о себе знать главным образом во сне. Эти сновидения – символы индивидуализации – обнаруживают символику возрождения: «Здесь мы имеем дело с длительным процессом внутренней трансформации и перерождения в другое существо. Это “другое существо” является находящимся в нас самих другим человеком» [6, с. 271].

Хоула, согласно классификации Проппа, можно рассматривать как персонажа, охватывающего несколько кругов действий, из которых четко выделяются функции дарителя, героя и помощника [5, с. 72-75]. При этом чародей выступает преимущественно как даритель: вызывает у главной героини те чувства и эмоции, которые помогают ей идентифицировать себя. Поскольку герой энергетически слабее девушки, в романе мы можем выделить проблему смены гендерных ролей. С первых минут знакомства с обитателями замка Софи берет на себя роль «главы семьи», руководя деятельностью остальных [4, с. 280-281]. В отличие от девушки, Хоул часто впадает в уныние или отчаяние, предпочитает не возлагать на себя ответственность, особое внимание уделяет своей внешности и популярности среди лиц противоположного пола. Однако в экранизации характеры героев имеют не столь кардинальные отличия: герой менее вспыльчив и нередко проявляет мужество, а Софи более восприимчива и впечатлительна. Благодаря данным изменениям, любовная линия в мультфильме проявляется ярче, чем в романе.

Мир Ингарии в книге тоже отличается от экранной версии. Автору было не столь важно время описанных им событий. Кроме локаций в вымышленной Ингарии, двери Ходячего замка открывались и в реальный мир – в Уэльс, родину Хоула и самой Дианы Уинн Джонс. Для режиссера время и место действия играло большую роль. В своем интервью Миядзаки отметил, что использовал пейзажи Эльзаса и Казахстана, а прообразом замка стала известное из народных сказок жилище Бабы Яги – избушка на курьих ножках [2]. Он выбирает период конца девятнадцатого столетия, поскольку важна связь с реально существующим миром. Кроме фэнтезийной основы романа Миядзаки использует элементы научной фантастики, и в этом принципиальное отличие экранизации от литературного

источника: фэнтези не стремится объяснить мир с точки зрения науки, законы вымышленного мира не могут быть реализованы в действительности. Научная фантастика же, основываясь на фантастическом допущении, описывает вымышленные технологии, реализация которых, в принципе, возможна, поскольку имеет под собой научное обоснование. В мультипликационном фильме Миядзаки ориентируется на такой вид научной фантастики как стимпанк. Действие в формате этого жанра происходит в мирах, где человечество пошло не по компьютерному, а по другому пути развития, где главенствующую роль играют паровые машины. Как правило, это стилизация под викторианскую Англию, с городским пейзажем эпохи раннего капитализма, брусчатыми мостовыми, джентльменами в цилиндрах на дорогах паромобилях. Именно таким образом проиллюстрирована жизнь страны Ингарии в анимационной картине, а принцип парового двигателя заложен в механизм работы как самого Ходячего Замка, так и прочих сооружений [4, с. 280].

Одним из наиболее важных отличий является то, что на первый план фильма выходит совсем не приключенческая, а социальная сторона романа. В роли главных антагонистов выступают уже не Болотная Ведьма и ее демон. Их место заняли король, развязавший боевые действия с соседним государством, придворная волшебница госпожа Пенстемон, поддерживающая Его Величество, и образ войны. Миядзаки реализует конфликт на уровне борьбы двух соседствующих государств, изображает множество военных кораблей и оружия, солдат на городских улицах, самолеты, осыпающие мостовую агитационными листовками. При этом аниматор показывает негативное отношение героев к войне. Это дает нам возможность говорить об антивоенной тематике мультфильма, которая не теряет актуальности и сегодня.

Подводя итоги, можно отметить, что произведения имеют ряд отличий как на образном, так и на идейном уровне. Писатель изображает развитие характеров героев, в то время как режиссёр обращает внимание зрителей на реалистичный социальный компонент произведения, раскрывает проблемы последствия научно-технического прогресса, войны, изменения моральных ценностей в развивающемся обществе. Отличия между книгой и анимационным фильмом позволяют утверждать, что мультфильм не просто иллюстрирует роман, а является качественной интерпретацией произведения, самостоятельным произведением искусства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Джонс Д. У. Ходячий замок. Москва: Азбука-Аттикус, 2013. 280с.
2. Интервью с Хаяо Миядзаки. URL : <https://www.obozrevatel.com/news/2006/5/30/115621.htm> (электронный ресурс).

3. Николукин А. Н. (главн. ред.) Литературная энциклопедия терминов и понятий. Москва : Интелвак, 2001. 1600 с.
4. Папуткова Е. А. Синтез жанров в литературной сказке «Ходячий замок» Дианы Уинн Джонс и одноименной мультипликационной экранизации. Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского, 2014, № 2 (3), С. 279-281.
5. Пропп В. Я. Морфология сказки. Ленинград: Academia, 1928. 152 с.
6. Юнг К. Г. Душа и миф: шесть архетипов. Москва; Киев: Совершенство – Port-Royal, 1996. 384 с.

Гаврашенко Юлія
Науковий керівник – доцент Скляр І. О.
м. Бахмут

ЕМОЦІОНОГЕННІ МАРКЕРИ У РОМАНІ ОЛЬГИ ДЕРКАЧОВОЇ «ДІМ ТЕРЕЗИ»

У сучасній науковій парадигмі головним об'єктом дослідження більшості наук є людина. Категорія емотивності, що відображає інтерпретацію феномена емоційності людини, представляє для науковців величезний інтерес. Проблема емоційної складової розглядається в аспекті передачі особливостей внутрішнього світу героїв художнього твору та посідає певне місце в працях літературознавців. Так, М. М. Бахтін, розкриваючи сутність зв'язку між емоцією та особливостями її втілення в тексті, зазначив, що переживання для тієї особи, існує тільки в знаковому матеріалі, і поза його межами переживання як такого просто не існує.

Аналіз різних емоційних явищ дає підставу говорити про те, що емоційна сфера людини має складну багаторівневу будову. Емоційні переживання позначаються на особливостях поведінки людини і досліджуються на підставі аналізу різних форм прояву. Емоції – це психічні процеси імпульсивної регуляції поведінки людини, пов'язані з чуттєвим відображенням значущості для індивіда зовнішніх впливів, що виражаються у формі безпосередніх переживань (задоволення, радості, страху тощо) [1, с. 35]. Емоційне сприйняття дійсності активно бере участь у відбитті об'єктивного світу за допомогою його оцінки та суб'єктивізації. Це відбувається, по-перше, за допомогою специфічних мовних засобів, спрямованих на вираження емоцій (емотивності), по-друге, за допомогою мовних одиниць, які, потрапляючи в емоційний контекст, можуть змінювати своє логіко-предметне значення на емоційне.

«Дім Терези» Ольги Деркачової є психологічним романом та як художня модель світу концентрує у своїй змістовній структурі безліч емотивно-оцінних сенсів. Головна героїня твору, Тереза, болісно переживає смерть коханого, сварку з батьками, потрапляє в лікарню із нервовим зривом, а коли біль відступає, вирішує допомагати впоратися з життєвими труднощами і складними обставинами тим, кому гірше за неї. Допомагаючи іншим, вона долає біль спогадів про коханого, якого неможливо повернути, бодай на хвилину почути голос і сказати «пробач».

Категорія емоційних маркерів точно називає емоційні стани і психічні прояви, характерні для тієї чи іншої емоції, які проявляються через ставлення людини до дійсності, фактів особистого життя тощо. Наприклад, звернення Терези до вищих сил демонструє крайній ступінь відчаю героїні, яка відчувала невгамовну тугу за коханою людиною: «Роздивляюся *подерті руки з поламаними нігтями. Ховаю в них обличчя. Долоні пахнуть твоєю землею. Господи, це ж так безглуздо продиратися до тебе крізь ґрунт свіжої могили. Земля видавалася такою гарячою, як я розгрібала її й кликала тебе*» [2, с. 5]. Емоційним маркером слугує власне відтворення у процесі емоції страждання як реакції на пережиті героїнею події у її житті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Галуцьких І.А. Тілесний код емоцій та почуттів в образному просторі художнього тексту: концептуальний аналіз (на матеріалі оповідань В. Вулф та Д.Г. Лоуренса) // *Вісник Київського національного лінгвістичного університету*. Сер.: Філологія. 2012. Т. 15. № 2. С. 30–40.
2. Деркачова О. Дім Терези: роман. Брустурів: Дискурс, 2018. 192 с.

Глушков Владислав
Науковий керівник – професор Комаров С. А.
м. Бахмут

ПРОБЛЕМА МАРГІНАЛЬНОГО ГЕРОЯ У РОМАНІ І. ВЕЛША «ЖАХИ ЛЕЛЕКИ МАРАБУ»

Ірвінг Велш (Irvine Welsh, born 1958) – один із найвідоміших сучасних шотландських письменників. Фігура митця вважається культовою не тільки в межах об'єднаного королівства, але й на інших континентах. Творчий метод І. Велша характеризується оригінальністю: намагаючись передати властивості сучасного суспільства, дух епохи межі ХХ-ХХІ століть у Великобританії, автор зосереджується на житті маргінальних груп населення, вдається до провокативних стилістичних прийомів.

У творах І. Велша представлений широкий спектр проблем шотландської і британської, загалом, дійсності: криза сім'ї, руйнування традиційних засад соціуму, формування нових спілок серед молоді (ультрас), соціальна напруженість у суспільстві, створення рейв-культури, внутрішні конфлікти та проблема наркотичної залежності у британській молоді кінця ХХ століття. Творчість І. Велша можна впевнено назвати автобіографічною, адже в більшості випадків автор романів переповідає свій життєвий досвід, представляє власні спогади, відтворюючи усе це у художній формі. Прозаїк відображає ту реальність, у якій жив сам. Його романи відзначаються щирістю в показі подій та змалюванні почуттів, відвертістю в мовленнєвому відношенні [1].

Роман І. Велша «Жахи Лелеки Марабу» (Marabou Stork Nightmares) був опублікований в 1995 році, але комерційний успіх прийшов не одразу, згодом, вже після виходу екранізації першого роману автора «Трейнспоттінг» (Trainspotting, 1993), яка викликала широкий читацький інтерес до його книг. «Жахи Лелеки Марабу» має досить складну структуру: І. Велш створює декілька рівнів однієї історії, щоб розповісти її читачеві з різних кутів зору. Так реалізується відомий ще з часів модернізму прийом поліфонії. Композиція роману відрізняється від інших робіт автора багатшаровістю сюжету, який поступово накладається один на одного в ході читання, створюючи цілісне сприйняття тексту. Основну увагу романіст акцентує на трансформації головного персонажу через життєвий шлях, зміну місця, стосунки з різними людьми та їх вплив на світогляд. У кінці роману Рой Стренг залишає нас дуже неприємним шляхом, який є результатом його життя та його вибору. Метою пропонованої розвідки є аналіз маргінальності героя роману «Жахи Лелеки Марабу».

Рой Стренг є прикладом того, як спільнота та родина може впливати на людину як в конкретний момент часу, так і через десятиліття. У контексті вивчення маргіналізму як ідейно-художньої властивості твору це необхідно враховувати, аби показати різницю та з'ясувати, що саме впливало на людину, та через що вона вчинила різні вчинки в майбутньому. Так наприклад, коли Рой виростає, то стає футбольним хуліганом та навіть бере участь у груповому згвалтуванні. Це може бути наслідком взаємовідносин із батьком-садистом та божевільною матір'ю. З другого боку, це може бути наслідком тяжких взаємовідносин з однолітками. Маргінальний стан героя виявляється в багатьох аспектах. Як відомо, маргіналами в США називали людей, які приїжджали в Америку з інших країн, тобто емігрантів [2]. Таке визначення виникло через те, що ці індивіди знаходилися на кордоні культур. Рой стикається з кризою під час переїзду в ПАР. З огляду на той факт, що все це відбувається в юному віці, то само собою цей досвід відбивається на житті хлопчика, як у Йоганнесбурзі, так і після повернення до Шотландії.

Події роману відбуваються в передмісті Единбурга Мьюірхаузе, де народився й сам І. Велш [3]. Трохи пізніше родина Стренгів переїжджає до Йоханнесбургу, де головний герой також переживає складні дитячі часи через взаємовідносини з

дядьком Гордоном, які носили й інтимний характер. Соціально-психологічна атмосфера та навколишнє середовище на кожному з етапів дорослішання Роя Стренга вносить певні корективи в майбутню особистість та впливають на формування характеру.

У романі «Жахи Лелеки Марабу» можна простежити дуже тісний зв'язок контркультури і маргіналізму, звернувши увагу на такий аспект, як життя футбольних фанатів Шотландії та передмість. На матеріалі історії Роя Стренга автор демонструє образ життя середньостатистичних представників «ультрас».

Маргінальність героя виявляється не тільки в сімейному та соціальному відношенні. Необхідно вказати на моральну дихотомію, конфліктність, роздвоєння Роя, яке виникає через несформовану систему звичок і мислення в новому середовищі проживання і нездатності відкинути старі звички і спосіб мислення. Вони залишаються частиною особистості персонажа. Досвід його життя в іншому оточенні вступає у суперечливий синтез із первинними факторами.

Зауважимо, що творчість І. Велша є одним з яскравих прикладів для вивчення явища контркультури та маргіналізму (причому не тільки у соціальному сенсі поняття). У романі «Жахи Лелеки Марабу» на прикладі центрального персонажу автор показує, як родина та навколишнє середовище впливають на становлення майбутньої особистості. Саму форму оповіді (міркування в комі) можна назвати вираженням внутрішнього конфлікту особистості. Автор зачіпає і проблему вибору, наочно демонструє на прикладі своїх персонажів, якими можуть бути наслідки від того чи іншого вибору в короткій і довгостроковій перспективі. Також через зображення родинного і соціального статусів героя, які носять маргінальний характер, письменник пропонує широку картину життя певних верств населення і суспільних груп у Великобританії кінця ХХ століття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Долгов В. В. Жанровое своеобразие Романа Ирвина Велша «Кошмары Аиста Марабу». *Актуальные вопросы филологической науки XXI века: материалы VI Международной научной конференции молодых ученых. Ч. 2. : Современные проблемы изучения истории и теории литературы.* Екатеринбург: Издательство УМЦ-УПИ, 2017. С. 116-122. URL: http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/47223/1/978-5-8295-0520-2_23.pdf
2. Дробязко Н. Е. Маргинальная культура в современном обществе. *Аналитика культурологии.* 2011. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/marginalnaya-kultura-v-sovremenном-obshchestve>
3. Кормильцев И. Ирвин Уэлш – Жан-Жак Руссо химического поколения. *Иностранная литература.* 1998. № 4. С. 135-138. URL: <http://magazines.russ.ru/inostran/1998/4/kormilsev.html>
4. Уэлш И. Кошмары Аиста Марабу / пер. с англ. Д. Симаноского. Санкт-Петербург: Амфора, 2009. 351 с.

СВІТОВІДЧУТТЯ ЖІНКИ ЯК ВИЗНАЧАЛЬНИЙ МОТИВ ТВОРУ О. ЗАБУЖКО «ПОЛЬОВІ ДОСЛІДЖЕННЯ З УКРАЇНСЬКОГО СЕКСУ»

Роман Оксани Забужко «Польові дослідження з українського сексу» тримається на шаленстві її темпераменту. Любовна жага, відчай самотності, голос материнства і гонор – ось чотири стіни будівлі під назвою «Польові дослідження з українського сексу».

Фізіологія сповіді Оксани Забужко перетворює роман на поему про почуття молодої амбітної жінки, яка прагне кохати й бути коханою. І хоча героїня роману бадьориться і кокетливо говорить, що в минулому житті була «храмовою проституткою» [1, с. 18], в цьому житті вона залишається самотньою і нещасною жінкою. Через своє богемне життя і гонор інтелектуалки лірична героїня довго не могла скласти собі ціни, вважаючи, що в Україні для неї ще не народився принц – розумний, освічений, багатий, благородний, пристрасний коханець. Але зустріч із художником Миколою К. на одному з фестивалів, де вона серед п'яної публіки прочитала свої «два вірші, два холерно добрі вірші просто в нетверезий гул злитих в одне довкружне блимання жовтоплямних фізій» [1, с. 15], відкрила в ній суть жіночого ества, яке закричало, що вона – «жінка, жінка, хай йому стонадцять чортів: витка рослина, котра без прямостійної підпори, хай би навіть і намисленої, – без конкретного обличчя живої любові – опадала долі й зачахала» [1, с. 22]. І хоч героїня заперечує свій мазохізм, від чоловіка вона прагне почуттів, що виводять її за рамки традиційного кохання.

Банально, але факт: героїня Забужко переживає комплекс Попелюшки. Проте якщо казкова Попелюшка стає принцесою, переживши чарівне переродження, як метелик із лялечки, то героїня роману «Польові дослідження з українського сексу» – це принцеса, яку історичні обставини перетворили на Попелюшку, не знищивши при цьому свідомості принцеси. Усвідомлюючи свою подвійну личину, героїня роману читає перед американською аудиторією лекцію «Польові дослідження з українського сексу» за «сто, максимум двісті баксів плюс сплачена дорога», оскільки вона – не літературна зірка авторитетної у світі російської літератури, «не Євтушенко й не Татьяна Толстая, щоб діставати по тисячі за виступ» [1, с. 24]. Героїня Оксани Забужко з'ясовує очевидну закономірність, що комплекс національної неповноцінності кожен українець тягне на собі, як равлик мушлю, незалежно від рівня талантів, наділених небом, бо така доля кожного равлика – тягнути на собі свою мушлю, яка для нього і дім, і батьківщина. Але якщо мушлі інших равликів вважаються діамантовими, платиновими, золотими, срібними, бронзовими, то мушлю нашого равлика вважають просто кістяною. І ця природ-

ність у суспільстві, де все натуральне цінується виключно в контексті здоров'я, і є тим ганджем, через який Україна має репутацію культурно неповноцінної, успадкувавши цей колоніальний комплекс від царської Росії.

Як і кожна інтелектуалка, лірична героїня «Польових досліджень з українського сексу», усвідомлюючи геополітичне місце України, їде до Америки, до якої рветься «пів-Європи», бо український час «хрумає своїх діток з ручками й ніжками». Вона з розпачем вигукує: «...що ж, так і сидіти, аж жаба цицьки дасть, чи то пак діаспорні дідусі, коли клімакс стукне...» [1, с. 24]. Головну проблему млявості України героїня роману бачить у тому, що «Європа встигла заразити нас мутною гарячкою індивідуальної хіті, вірою у власне «можу!» – одначе підстав для його справдження, чіпких структур, котрі б те «можу!» підхоплювали й тримали, ми не виробили, шамотаючись віками на дні історії, – наше українське «можу!» самотнє і тому безсиле» [1, с. 26].

У своїй лекції героїня роману зізнається, що художник Микола К. – «перший український мужчина» в її житті, в сенсі, що всі перед ним були «людьми російської культури». І саме ця мовно-культурна спорідненість із Миколою К. дозволяла героїні радісно визнати: «свій, в усьому – свій, одної породи звірюки!» [1, с. 34].

Безконечні історичні екскурси в українську історію, філософування, есеїстичний стиль виправдовують жанр твору, адже це лекція, науковий трактат для світу про секс по-українськи, немислимий без приміток, цитат, наукового аналізу. Словом, це наукова доповідь на тему «Польові дослідження і українського сексу». Звертаючись до світової спільноти, героїня роману з фізіологічною відвертістю розповідає про свою екзистенційно жіночу проблему – третій місяць сексуального голоду в чужій країні. Її «горопашне тіло ще живе, воно качає права, воно доходить з елементарної сексуальної голодухи, воно б, може, й оклигало, і заплигало зайчиком, якби його всмак трахнули, але, на жаль, цю проблему не так легко розв'язати, надто коли ти сама-одна в чужій країні й чужому місті, в порожній квартирі, де телефон озивається хіба на те, щоб запропонувати тобі – рідкісна нагода, тільки на цьому тижні! – колосальну знижку на передплату місцевої газети, і звідки вигрібаєшся тричі на тиждень до університету...» [1, с. 37]. Уподібнюючи свою доповідь до наукового трактату, героїня роману підбрала для американської публіки зрозумілий для неї термін, який пояснює її проблему, що дослівно перекладається з англійської як «розірваний зв'язок, одразу по розлученні, сексуально травматичний» [1, с. 40]. І це надає «Польовим дослідженням» ще більшої переконливості приватного випадку з психіатричної практики. При цьому твір важко назвати звичайною прозою. Радше це дослідження комплексів молоді жінки, що б'ється, як муха об скло, в замкнутій «хрущовці», уособлюючи ізоляціонізм української культури, українського митця й України взагалі. Так Оксана Забужко підводить читача до серйозної теми – місця національної еліти в суспільстві. У пострадянській Україні письменники,

художники, актори, що створюють національну культуру, виявилися нікому не потрібними, оскільки значна частина українського суспільства, що звикла століттями послуговуватися чужою мовою і культурою, своєї мови і культури не потребує. Тож талановитому письменнику залишалось або говорити в порожнечу, або спитись, або виїхати за кордон, де він теж нікому не був потрібний. Ось як говорить про це героїня роману: «...цілу молодість вона рвалася геть з льоху, де ядушно смерділо напіврозкладеними талантами, догниваючими в безруху життями, пріллю і цвіллю...» [1, с. 62]. Пояснюючи, чому вона не хоче повторити шлях Гоголя, Ахматової, Бурлюка, Зоценка, Хлебнікова, Короленка – перейти в російську літературу, лірична героїня відповідає: «...а тому, що заклято тебе – на вірність мертвим, усім, хто так само несогірше міг би писати – по-російськи, по-польськи, дехто й по-німецьки, і жити зовсім інше життя, а натомість шпурляти себе, як дрова, в догоряюче багаття української...» [1, с. 38]. За нею – досвід тих, хто теж бився, як муха об скло і навіть не в «Хрущові», а в щільно зачиненій скляній банці. Вона пригадує, як «втікали від кадебістської облави до Києва її рідні, батька, котрий одтрубив своїх шість років ще «сталінських» [1, с. 63]. Її особистий досвід, досвід батьків і знайомих свідчать, що українець-переможець – це щось зі сфери нереального. Особливо в середовищі творчих людей, яких держава або приручила, або знищила. Про тих, кого вона приручила, героїня у своїй лекції говорить зі співчутливою зневагою: «...і всі, колись кидані у «воронки», на струс мозку духопелені по ментярнях і підворіттях вкраїнські бунтарі, а нинішні лауреати державних премій із пухкими од спецбуфетівського жирку рученятами й добротливо, по-хазяйськи вгодованими, ох якими ж промовистими спинами, вбраними в корсети блюмінгвейлівських піджаків, – хай не сниться вам ваша прекрасна юність, навіть якби всякі там невдахи витикали вам нею очі...» [1, с. 67]. Бо не кожен письменник чи художник в Україні може бути незалежним від держави, зберігаючи при цьому горду поставу й незаплямоване ім'я. У розумінні обох представників богеми, поета і художника, українська інтелігенція задля збереження себе як виду має активно розмножуватися, про що розмірковує героїня роману: «...та скільки нас узагалі є, тої нещасної, через силу, впоперек історії затриманої інтелігенції вкраїнської, – горсточка, й та розпорошена: вимираючий вид, повигиблї клани, нам би розмножуватись шалено й повсякчас, кохаючись де лиш можна, з оргаїстичноюненатлістю зливаючись в єдине, зойкаючи-стогнуце щастям кублице рук і ніг, встеляючи собою, заселяючи наново цю радіоактивну землю!» [1, с. 72].

Героїня Оксани Забужко долає усі кола української дійсності: ось вона їде в зачуханому плацкарті до Варшави, і її хоче звалтувати якийсь брутальний нахаба; ось вона слухає старого в'язня німецьких і радянських концтаборів: «Раби не повинні родити дітей»; ось вона дізнається про загибель в автокатастрофі своєї подружки, батько якої був блазнем при ЦК КГГУ, але перед смертю заповів, щоб на його похоронах оркестр грав «Козака несуть»; ось вона згадує, як перший у

житті хлопець був приставлений КДБ стукачем. І якщо непідкупна щирість розповіді є важливою передумовою повноцінної прози, то відвертості, з якою розповідає свою приватну історію героїня Оксани Забужко, варто було б повчитись багатьом сучасним українським прозаїкам. Вона не соромити п відкривати читачам і слухачам лекції такі малоприємні факти зі свого минулого, як крадіжку туші в гардеробі, ще коли була підлітком, і спогади матері про те, що її життя почалося «клінічною смертю», коли «тільце вже посиніло» і «цівка калу звисала з задочка» [1, с. 23]. Таких зізнань у романі немало.

Пафос «Польових досліджень з українського сексу» проростає на ґрунті постколоніальної критики, феміністичних і гендерних проблем. У романі Оксани Забужко соціальна стаття не співпадає з біологічною статтю її ліричної героїні та художника Миколи К. Пояснення їхнього розриву в романі передано досить туманно й непереконливо. Якщо в Гоголя зрозуміло, чому Іван Іванович посварився з Іваном Никифоровичем, то в Забужко навіть найприскіпливіший читач так і не зрозуміє, чому лірична героїня посварилася з художником Миколою К. Тому ключем до розуміння справжніх причин конфлікту обох представників богеми могла б стати книга Отто Вейнінгера «Стать і характер». Його підхід до визначення статі значно випередив відкриття гормональної медицини і допоміг побачити в багатьох конфліктах між чоловіком і жінкою неспівпадіння між біологічною і гормональною статтю. Насправді маскулінізована героїня в романі Забужко та фемінізований чоловік не можуть знайти гармонії у своїх стосунках, тому що їхні метафізичні сутності не співмірні з їхніми біологічними сутностями. М'який, істеричний, вразливий і невпевнений у собі Микола К. і сильна, самовпевнена, тверда у своїх намірах, хворобливо амбітна героїня роману могли бути ідеальною парою, якби помінялись тілами і соціальними ролями, якими їх, ніби жартуючи, наділив Господь. Але до таких метаморфоз вони не готові, і в цьому їхня найбільша драма. За драмою поетеси й художника в романі Оксани Забужко проглядає національна драма українського суспільства, до якої письменниця підходить у фіналі і ледь не озвучує в розмові героїні роману з ірландкою Донною. В умовах більш як трьохсотлітнього колоніального геноциду, що вихолостив український чоловічий характер, здоровий глузд і громадянську ініціативу все більше перебирають на себе жінки, і тому бурхливий розвиток України можливий тільки завдяки жіночій волі та логіці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Забужко О. Польові дослідження з українського сексу: Роман. Київ : Факт, 2007. 176 с.

ІДЕАЛ ЖІНКИ У ТВОРЧОСТІ Г. КВІТКИ-ОСНОВ'ЯНЕНКА

Одним із головних персонажів творчості Г. Квітки-Основ'яненка українською мовою, на нашу думку, є образ селянської жінки. За винятком деяких повістей образ сільської дівчини або жінки стоїть на першому плані. Маруся, Галочка, Оксана, Ївга – яскраві приклади тому. Ми погоджуємося з думкою Д. Чалого про те, що велика заслуга Квітки-Основ'яненка перед літературою перш за все полягає в тім, що він, зображуючи ту частину суспільства, яка терпіла не лише соціальний і національний, а також і родинний гніт (жінку), показав наявність в ній високоморальних рис, які викликали у читачів почуття поваги, визнання за нею людських прав [1, с. 131].

У повісті «Маруся» головна героїня зображена як утілення найвищих людських якостей – згідно з народним і авторським етичним та естетичним ідеалом. У центрі Квітчиної повісті стоїть селянська дівчина. Маруся, з погляду автора, – цілком ідеальний персонаж.

Для створення образу Марусі Квітка-Основ'яненко використав переважно народнопісенні зразки і фольклорні художні засоби їх творення. На наш погляд, письменник детально окреслює привабливий портрет героїні – сільської красуні, виходячи з народного ідеалу дівочої краси. Уже портретна характеристика головної героїні свідчить про спорідненість образу Марусі з народнопісенними героїнями.

Центральною постаттю повісті «Сердешна Оксана» є селянка Оксана. Це реалістичний індивідуалізований образ. Характеристику Оксани письменник починає з опису її привабливої зовнішності, з повідомлення про її симпатичну вдачу, про риси її характеру. Своєю красою і привабливою вдачею, вдатністю в усьому виділялася Оксана серед інших дівчат.

Коли заронилася в неї думка про панське життя, захопила вона її уяву і кинула в обійми капітана, який спинився на постій у селі. І хоч неважко було розгадати його справжні наміри, засліплена першою любов'ю, тікає з капітаном із села, народжує дитину. Коли ж вона набридла капітанові, він вирішив звінчати її з своїм денщиком або ж програти в карти комусь із офіцерів. Усвідомивши своє трагічне становище, Оксана з дитиною тікає. Повернення ж дівчини до села, дорога до матері, до людей, до самої себе стають часом другого народження Оксани і початком її нового життя.

Ми вважаємо, що порівнявши Оксану теперішню з тією, що була на початку твору, розумієш наскільки багатограннішим, цільнішим став її характер. Складні перипетії долі спричинили гаму суперечливих почуттів, допомогли розкритися

природній силі духу, що завжди був визначальним для українського жіноцтва і допомагав нації вижити у найтяжчі періоди історії. Ці перипетії зробили Оксану мудрою і розважливою, ще сердечнішою у ставленні до людей.

На наш погляд, образ Оксани Г. Квітка-Основ'яненка змалював послідовно, в розвитку – від веселої, жартівливої і безтурботної дівчини до трагічної долі покритки, матері, мужньої жінки, яка зберегла життя дитині і собі, і відтворив переважно реалістично, з глибоким психологічним мотивуванням її вчинків. Лише в кількох сценах – відрізання коси, копання ями для дитини і клятви Петрові біля могили батька – автор вдався до засобів сентиментальної зворушливості і мелодраматизму.

На нашу думку, значним кроком уперед по шляху Г. Квітки-Основ'яненка до реалізму й народності була соціально-побутова повість «Козир-дівка». Головна героїня цієї повісті Ївга, також сільська дівчина, але значно активніша за інших героїнь повістей Г. Квітки, життєвіше й тому реалістичніша, типовіша як художній образ.

Образ цієї розумної, рішучої, вольової, бідової, гострої на язик дівчини був якісно новим, оригінальним для тогочасної літератури. Порівняно з «Марусею», у «Козир-дівці» змальовано більш індивідуалізований образ з життєвими реалістичними рисами, ніж іконописна постать Марусі. Для Марусі притаманна пасивність, покірність, а Ївга навпаки – володар свого становища, вона відчуває в собі сили і рішучість для нелегкої боротьби за свої права, за несправедливо скривджену близьку їй людину.

Називаючи Ївгу козир-дівкою, автор насамперед підкреслює її працьовитість, дотепність, особливо вольові риси характеру. Цим він не тільки протиставляє її панянкам, а й виділяє її з-поміж інших героїнь своїх повістей. Тому й не дивно, що Ївга швидко розгадала намір волосного писаря заволодіти не її серцем, а майном, спроводивши брата Тимоху в солдати, а нареченого Левка до Сибіру. Квітка не тільки розказує про свою героїню, а й змальовує її діяльною.

Дівчина, як ми бачимо, не зупиняється ні перед чим в обстоюванні свого щастя, доходить до самого губернатора, а все ж виручає милого з біди й одружується з ним. Тут, як і в «Марусі», переживання закоханих також відзначаються певною чутливістю, але, поклавши в основу сюжету боротьбу Ївги за звільнення Левка, письменник був змушений відмовитися від зайвої сентиментальності, щоб яскравіше виявити розум героїні, її енергію, відданість і щире любов.

Отже, одним з головних персонажів творчості Квітки українською мовою є образ селянської жінки, яка є гарною, розумною, працьовитою, щирою, релігійною, скромною, поважає старших, чутлива і чуйна до людей. У таких сентиментально-реалістичних творах письменника як: «Маруся», «Щира любов», «Сердешна Оксана», «Козир-дівка» втілюється ідеал жінки Г. Квітки-Основ'яненка. Якщо у перших двох повістях ми спостерігаємо образи пасивної, слабкої жінки, яка у своїх

вчинках керується серцем, а не розумом і у певній мірі підкорюється долі, то в останніх двох творах ми бачимо образи сильних, вольових жінок, які ведуть боротьбу з життєвими негараздами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Чалий Д. Григорій Квітка-Основ'яненко (Творчість). Київ : Державне видавництво худ. літ., 1962. 206 с.

Гончарова Каміла
Науковий керівник – доцент Скляр І.О.
м. Бахмут

ПСИХОТИП МИСЛИВЦЯ В РОМАНІ АНДРІЯ ЛЮБКИ «ТВІЙ ПОГЛЯД, ЧІО-ЧІО САН»

Андрій Любка – український поет, прозаїк, публіцист, перекладач із польської, хорватської, сербської, англійської, лауреат численних літературних премій.

У своєму творі автор створив типову для України ситуацію – можновладець напідпитку збиває молоду жінку і уникає покарання. Жертва мертва, всі докази спочатку підтверджують, а згодом спростовують злочин. Банальність мислення головного героя та читача дає однозначну відповідь – це фальсифікація фактів, адже в нашій країні людина, що має гроші та привілеї, не може бути винною. Проте автор до останніх сторінок роману зберігає інтригу.

Протагоніст роману, Марк Задорожній, прагне помститися за кохану дружину. З цього моменту починається розкриття власне персонажа-характеру. Психологічна оповідь від першої особи є основним способом зображення психотипу мисливця.

Словник психології особистості подає визначення психотипу як загальний набір рис характеру, що описують упізнаний тип людини з точки зору психології. Психотип дає розуміння, що від людини можна очікувати в різних ситуаціях, і за якими зовнішніми ознаками про це можна здогадатися [див.1].

Як мисливець, Марк починає вистежувати власну жертву, суддю, але не до кінця усвідомлює намірів своїх спостережень за родиною Зінченків: «я й досі не усвідомлював, чого прагну <...> Це була жага помсти, але якої?» [2, с. 90]. І все ж таки дійшов висновку, що саме вбивство стало його єдиною ціллю існування: «вже давно – хоч і не свідомо – мрію про вбивство» [2, с. 91], «на двадцять дев'ятому році життя у мене нарешті з'явилася справжня ціль <...> Убити <...> око за око, життя за життя» [2, с.7].

Від розмірковувань і задумів Задорожній переходить до втілення своїх намірів. Він купує оптичний пристрій, ретельно обирає зброю для вбивства – спочатку хоче поцілити у кривдника з рушниці, але вирішив, що ніж краще підійде саме для вбивства: «купив собі добротний мисливський ніж [2, с.174].

Усі розмірковування Марка затьмарені лише плануванням помсти. Розповідь від першої особи допомагає розкрити його внутрішній світ, його мотиви та власні переживання. Аналітичне мислення головного героя, яке проявляється не лише в процесі проектування дій на досягнення мети, а й у повсякденному житті, ще раз підтверджує, що Марк Задорожній – яскравий приклад психотипу мисливця.

ЛІТЕРАТУРА

1. Словарь психологии личности: психотип, тип личности, черты личности, рисунок личности, акцентуации. *Психологос: Энциклопедия практической психологии*. URL: <https://www.psychologos.ru/articles/view/slovar-psihologii-lichnosti-dvoe-zn--psihotipzpt-tip-lichnostizpt-cherty-lichnostizpt-risunok-lichnostizpt-akcentuacii>.
2. Любка А. Твій погляд, Чіо-Чіо-сан: роман. Чернівці: Меридіан Черновіц, 2018. 336 с.

Дрига Юлія
Науковий керівник – ст. викладач Карпіна О. С.
м. Бахмут

ГЕРОЇ ТА ТЕМИ РОМАНІВ ДЖУЛІАНА БАРНСА

Для своїх творів Джуліан Барнс обирає тих героїв, що близькі духом звичайній людині. У зв'язку з цим його можна навіть назвати психологом: в електронних джерелах його романи сприймаються як керівництво до дії, як довідник з особистого життя; можна знайти багато історій про те, як книги Барнса допомогли розв'язати складні життєві ситуації. Чоловіки в його романах, здавалося б, автобіографічні, але проблема в тому, що фактів з особистого життя автора практично немає, тому тут доводиться говорити радше про психологічний автобіографізм, аніж про автобіографізм почуттів.

Чоловіче начало в його романах протиставлено жіночому і при цьому здається очевидним, що найбільшу симпатію Барнс відчуває саме до жінки. Жінки в його творах – натури неординарні, сильніші, ніж чоловіки, і, що важливо, наділені мудрістю, не стільки життєвою, скільки загальнолюдською. Такою є Джин

– героїня роману «Дивлячись на сонце». На підтвердження наведемо діалог між Джин та її сином Грегорі:

«Вони подивилися один на одного дуже серйозно. Враз обидва уявили, що вони чужі, не пов'язані між собою ні плоттю, ні звичкою. Грегорі побачив перед собою бадьюру, охайну бабцю, котра якщо і не здобула мудрості, у будь-якому разі, повністю позбавилась дурості. Джин побачила перед собою заклопотаного чоловіка, що якраз переходить з похилого віку у старість; когось посередньо егоїстичного, неспроможного вирішити, чи не є його пошуки лише однією з форм егоїзму.

– Боюся, це просто старі запитання.

А! Старі запитання. І чому норки надзвичайно життєздатні? І чому Ліндберг не з'їв усі свої бутерброди? Вона чекала з усією серйозністю.

– Смерть абсолютна?

– Так, любий. – Відповідь була твердою і точною, виключала необхідність у додаткових запитаннях.

– Релігія – дурниця?

– Так, любий.

– Самогубство припустиме?

– Ні, любий» (переклад наш – Ю. Д.) [2, с. 47].

У цьому невеликому уривку сконцентровані основні теми творчості Барнса: Бог (у якого він «не вірить, але за котрим сумує»), смерть, релігія і релігійність, і як похідні від них – проблема старості як підготовки до смерті (аналіз старості як феномену життя поданий у значній кількості творів останніх двох збірок Барнса; «Лимонний стіл» – стіл, за яким «дозволено – і навіть обов'язково – говорити про смерть» (переклад наш – Ю. Д.) [4, с. 119], та «З іншого боку Ла-Манша»), проблема самогубства та проблема дива (що є диво: коли сонце сходить двічі на день або коли попіл з цигарки не падає навіть після того, як вона спалена до кінця; і яка природа дива? – голка, вставлена в цигарку і не дає попелові впасти, або щось більше?).

Але все ж головною темою, на нашу думку, для Барнса лишається тема кохання. Кохання як протистояння хаосу світу, кохання як дужки (у романі «Історія світу у 10,5 розділах» Барнс грає цим словом – parenthesis – це і дужки, і відходження від теми, та, як перекладено це українською – інтермедія), які захищають людину від світової плутанини, «без кохання зарозумілість історії стає нестерпною. Наша випадкова мутація така важлива тому, що необов'язкова. Кохання не змінить хід всесвітньої історії... але воно може зробити дещо значно більш важливе: навчити нас не пасувати перед історією, ігнорувати її нахабну зарозумілість. Я не приймаю твоїх законів, каже кохання, пробач, але вони не викликають в мене пошани, та й дурнуватий мундир ти на себе натягнула. Звісно, ми любимо не заради того, щоб допомогти світові позбутися егоїзму, але це один з неодмінних наслідків кохання. Любов і правда, це життєво важлива пара – любов і

правда» (переклад наш – Ю. Д.) [33, с. 73]. Любов як противага копії-симулякру і будь-якому псевдо.

ЛІТЕРАТУРА

1. The Past Conditional. What Mother would have wanted. By Julian Barnes December 25, 2006 [Електронний ресурс] // The New Yorker. Режим доступу: <https://www.newyorker.com/magazine/2006/12/25/the-past-conditional>.
2. Барнс Дж. Глядя на солнце. Москва: АСТ: Транзиткнига, 2007. 256 с.
3. Барнс Дж. История мира в 10 ½ главах. Москва: Иностранная литература; Б.С.Г.-ПРЕСС, 2001. 400 с.
4. Барнс Дж. Лимонный стол. Москва: АСТ: Транзиткнига, 2006. 223 с.

Калюжна Людмила
Науковий керівник – доцент Скляр І. О.
м. Бахмут

ПАРАНОЯЛЬНА АКЦЕНТУАЦІЯ ХАРАКТЕРУ В РОМАНІ СОФІЇ АНДРУХОВИЧ «ФЕЛІКС АВСТРІЯ»

«Фелікс Австрія» – роман Софії Андрухович, виданий у 2014 році. У творі розповідається про життя в австрійському містечку Станіславові початку ХХ століття. Жіноча історія любові Стефанії до Петра, турбота про сироту Фелікса, гіперопіка і водночас ненависть до Аделі, переоцінка власного «Я» щодо близьких ясраво відображує паранояльну акцентуацію характеру в романі.

Термін «акцентуація характеру» увів психіатр Карл Леонгард в 60-х роках минулого століття. Паранояльна акцентуація характеру – це насамперед підвищена підозрілість і хвороблива образливість, стійкість негативних афектів, прагнення до домінування, неприйняття думки іншого і, як наслідок, висока вираженість конфліктності. Характерною властивістю є схильність до утворення так званих надцінних ідей, у владі яких вони потім і виявляються; ці ідеї заповнюють психіку параноїка і домінують у його поведінці. Найважливішою ідеєю зазвичай є думка про особливе значення власної особистості. Основними рисами психіки людей з паранояльним характером є егоїзм, постійне самовдоволення і надмірна зарозумілість. Такі люди вкрай вузькі та односторонні: вся навколишня дійсність має для них значення та інтерес доти, доки вона стосується їх особистості; все, що не має близького, інтимного ставлення до його «я», здається малоцікавим.

Серед виразних рис паранояльного типу особистості є підвищене честолюбство, яке межує з патологією, і шкодить власним інтересам. Ця

особливістьяскраво виражена в образі однієї з головних героїнь Стефанії, яка водночас і любить, і ненавидить Адель, адже та намагається влаштувати особисте життя без присутності Стефанії в її подружньому житті. Героїня страждає від почуття самотності, але своєю агресивною поведінкою вона лише відштовхує близьких людей, бо піклується лише про свої почуття.

Ще однією особливістю паранояльного типу особистості є ігнорування почуттів оточуючих, коли особа не здатна до критичних висновків, коли для неї мають цінність лише власні висновки в оцінці: Стефа дала щиру клятву доктору Ангеру, що присвятить своє життя Аделі, буде робити все, що в її силах, аби її подруга не мала нужди, наче лише від Стефанії залежить щастя та благополуччя молодої жінки. Тому Стефа відчувала гіпервідповідальність за цю жінку, все її буття концентрувалось навколо подруги, вона «душила» її своєю безмірною відданістю. Гіперопіка Стефанії виражається в прагненні оточувати Адель підвищеною увагою, захищати, навіть, при відсутності реальної небезпеки, постійно утримувати біля себе, «прив'язувати» до свого настрою і почуттів, зобов'язувати її діяти певним, найбільш безпечним для Стефанії способом. За прагненням турбуватись про Адель ховається бажання домінувати, відчувати свою беззаперечну владу й панувати в житті іншої особи.

Однією з характеристик паранояльного типу особистості є манія переслідування. Основними проявами ознаки є: людина, яка страждає цим специфічним розладом мислення, необгрунтовано переконана в тому, що якась особа або група осіб переслідує з негативною метою. Здається, що за нею шпигують і намагаються завдати шкоди в будь-який спосіб. Як «переслідувачі» можуть позиціонуватися сусіди, родичі, близькі. Так, Стефа вважала, що батько Аделі, доктор Ангер, який дав їй роботу, прихистив після трагічної пожежі, насправді ненавидів її та хотів позбутися. І ці думки є оманливими, оскільки Ангер, хоч і не ставився до дівчини як до рідної доньки, але прийняв у свою родину, коли та стала сиротою.

Стефанія стала жертвою власної одержимості своїм минулим, своєю подругою, своїми маніями та іншими патологічними проявами характеру. Аналізуючи її вчинки, роздуми, ми відкриваємо цілу низку проявів паранояльної акцентуації характеру: ревності, манія переслідування, прагнення домінувати та підкорювати своїй волі, нечутливість до почуттів інших осіб, зацикленість на негативних переживаннях і спогадах, патологічне честолюбство та почуття обов'язку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрухович С. Фелікс Австрія: роман. Львів: Видавництво Старого Лева, 2015. 288 с.

2. Нестерович Є. Ляльковий будиночок «Фелікс Австрія». URL: http://culture.lb.ua/news/2014/09/23/280274_lyalkoviy_budinochok_feliks.htm (дата звернення: 23.09.2014).

Карпіна О. С.
ст. викладач
м. Бахмут

ЖАНРОВА СВОЄРІДНІСТЬ ІСТОРИЧНОГО РОМАНУ ЯК ПРОВІДНОГО ЖАНРУ ІСТОРИЧНОЇ БЕЛЕТРИСТИКИ

Історична белетристика є одним із найбільш значущих напрямків світової літератури. У ній відтворюється певний історичний період, його найвизначніші події та діячі. Художня література, присвячена історичній тематиці, має естетичну та освітню цінність. Вона дає змогу краще зрозуміти життя людей попередніх епох і простежити поступові зміни моралі суспільства.

Літературознавці виокремлюють два різновиди історичної белетристики – традиційну, або «стару», та інноваційну, або «нову». Традиційна представлена численними романами вальтер-скоттівського типу, а інноваційна – романами постмодернізму та спрямована на так званого «нового читача», який повинен створювати текст разом із автором. Представники останньої пропонують читачеві фрагментарну версію історії, а тому вимагають від нього вивчення відповідних історичних джерел для відновлення хронології подій і розуміння роману, на відміну від представників традиційної історичної белетристики, які супроводжують свої твори поясненнями та посиланнями, для того щоб допомогти читачеві краще у них орієнтуватися. В основі сюжетів творів старої історичної белетристики лежать відомі історичні події, а у новій зображені менш відомі аспекти минулого [4, с. 3-5].

Мета нового історичного романіста полягає не в тому, щоб «зрозуміти історію та оживити її для своїх сучасників», у чому вбачає своє завдання представник традиційної історичної белетристики, а в тому, щоб «вигадувати життя людей, не намагаючись при цьому розкрити таємниці їхнього життя». Іншими словами, минуле повинно залишатися незвіданим, навіть коли подорож читача закінчилася [4, с. 10].

Існує значна кількість різновидів, або жанрів, історичної белетристики, провідне місце серед яких посідає історичний роман. Синтетичні, або гібридні, жанри виникають завдяки поєднанню в одному художньому цілому історичного оповідання та елементів детективу, трилера, готичного або пригодницького роману, фантастики, вестерна тощо. Таким чином, цілком очевидно, що історична художня література призначена для численної читацької аудиторії [1, с. 2].

Переважна більшість різновидів жанру роману була популярною у світовій літературі лише впродовж певного періоду. Жанр історичного роману є винятком. Останні декілька років відзначені підвищеною зацікавленістю читачів історичними романами, написаними у минулому. Про популярність жанру свідчить і той факт, що найвідоміші історичні романи є невід'ємним компонентом навчальних планів з дисциплін, які вивчаються на філологічних факультетах вищих навчальних закладів.

Оскільки жанр історичного роману посідає проміжну позицію між реальністю й вигадкою, він викликає чимало суперечок серед дослідників. Нині в літературознавстві існує значна кількість наукових робіт, присвячених дослідженню його жанрової природи.

Першим на сьогоднішній день комплексним дослідженням жанру історичного роману в його розвитку є монографія Річарда Максвелла «The Historical Novel in Europe, 1650–1950» [3]. Період, розглянутий автором, охоплює триста років. Матеріалом дослідження є творчість багатьох відомих історичних романістів, серед яких Марі Мадлен де Лафайєт, Антуан Франсуа Прево, Вальтер Скотт, Олександр Дюма-батько, Віктор Гюго, Гюстав Флобер, Марк Твен.

Жанр історичного роману набагато старіший, ніж звикли вважати. Він відіграв надзвичайно важливу роль у розвитку роману в цілому.

Історичний роман виник у Франції у XVII ст. як особливий спосіб поєднання реальних історичних фактів, викладених у часовій послідовності, з художньою вигадкою. Вважається, що виникненню історичного роману передував розквіт історичної драми. У Шотландії, в епоху романтизму, жанр зазнав значних змін, особливо у творчості Вальтера Скотта, який створив взірець сучасного європейського історичного роману.

Оскільки представники французького романтизму послідовно розвивали нововведення Скотта, виникла особлива франко-шотландська модель історичного роману, яку Максвелл досліджує шляхом аналізу двох усталених типів оповідання: «претенденти у сховищі» («Уверлі» Вальтера Скотта, «Людина у залізній масці» Олександра Дюма-батька) та романи, у яких зображено облогу певного міста («Айвенго» Вальтера Скотта, «Сертани» Еуклідіса да Куньї). Ці типи сприймалися як конкуруючі альтернативи, які складно було поєднати в одне ціле [3, с. 5-6].

Підкреслюючи виникнення історичної белетристики у Франції та її пізнішу трансформацію шотландськими письменниками, Річард Максвелл показує, як ці два аспекти зумовили поширення та популярність жанру протягом XIX та XX ст.

Заключний розділ книги присвячений визначенню альтернативних шляхів розвитку англійського історичного роману.

Після викладу основного матеріалу увазі читача представлені авторські примітки, хронологічний список історичних романів, написаних у зазначений період, бібліографія та алфавітний покажчик.

Вартою уваги вважаємо також наукову працю Дена Унгуріану «Plotting History: the Russian Historical Novel in the Imperial Age» [6]. Об'єктом дослідження автора виступає російський історичний роман імператорської доби.

Незважаючи на різні точки зору, що стосуються сутності історичного роману, вчений наголошує на тому, що саме цьому жанру належать найвизначніші досягнення російської літератури. У своїй роботі Ден Унгуріану простежує розвиток російського історичного роману з його виникнення в епоху романтизму і до самого модернізму напередодні революції. Таким чином, його еволюція поділяється на три періоди – романтизм, реалізм та модернізм, – кожному з яких притаманна власна поетика та специфічні особливості.

Тематично організоване дослідження зосереджене на культурних парадигмах, що сприяли розвитку жанру та відображені у таких шедеврах російської літератури як «Тарас Бульба» М. В. Гоголя, «Капітанська донька» О. С. Пушкіна, «Війна і мир» Л. М. Толстого. Ден Унгуріану розглядає різноманітні засоби, за допомогою яких російські письменники поєднували факти з вигадкою, та досліджує низку тем, які їх надихали та ставали підґрунтям сюжетів історичних романів.

У додатках до книги міститься перелік найвизначніших російських історичних романів, опублікованих у період з 1829 по 1917 р., поданий у хронологічному порядку, а також алфавітний покажчик імен російських історичних романістів зі стислою інформацією про їхню творчість. Це значно підвищує цінність зазначеної роботи та допомагає краще орієнтуватися в російській історичній белетристиці ХІХ – початку ХХ століття.

Історичний роман, як зазначає літературознавець, припускає наявність більш-менш конкретного хронотопу, тобто подій, героїв і місць, пов'язаних із певними хронологічними межами. Одна з найголовніших вимог до роману полягає у тому, щоб подія, зображена у ньому, мала місце у час, який розглядається автором та його сучасниками як інша епоха [6, с. 10-11]. Романіст намагається якомога точніше передати історичний колорит і специфічну атмосферу цієї епохи.

Особливість історичного роману полягає у перехрещенні та взаємодії двох способів розповіді – вигаданого, де автор має право на художній вимисел, та історичного, який базується на позалітературній реальності. Це створює специфічне напруження, яке розглядається деякими критиками як ознака того, що жанр є «гібридом», який виник внаслідок поєднання в одне ціле конкретних історичних фактів і творчої уяви письменника, а тому не має права на існування [6, с. 7].

Цікаве й складне завдання, що вирішується в історичному романі – зображення людської величі минулої епохи, визначних якостей «історичної особи», під час якого не втрачається жодний фактор розвитку всього суспільства певного часу. Виняткові риси «світових історичних осіб» повинні не тільки органічно вирости з цього розвитку, але й пояснювати його та піднімати на вищий щабель.

Важливі історичні події, представлені в романі, повинні бути «органічними частинами» його сюжету [5, с. 231].

Жанр вимагає особливої взаємодії з читачем. Читання та розуміння історичних романів значно полегшує свідомою роботою творчої уяви читача, спрямованою на пояснення того, що відрізняється від його сучасних знань і досвіду – минулого [1, с. 4].

Більшість істориків сприймає історичні романи з підозрою й навіть з презирством. Це цілком зрозуміло, адже у відтворенні історичного минулого істориком та історичним белетристом є фундаментальна відмінність. Романіст зображує життя не тільки реальних історичних персонажів, а й вигаданих. Крім того, він може змінювати хронологічну послідовність історичних подій з метою впливу на читача та більш успішної реалізації авторського задуму. Іншими словами, романіст учиняє злочин, який не може собі дозволити історик: він вигадує. Однак навіть вигаданий персонаж, створений творчою уявою письменника, може втілювати «дух певної історичної епохи» [2, с. 2-3]. Таким чином, творча уява є специфічною здатністю до розуміння реальності, а історична література – альтернативним засобом її зображення [2, с. 17].

Дослідження жанрової природи, специфічних рис історичного роману, а також загальних тенденцій його розвитку у контексті світової літератури становить особливий інтерес для вчених, а виявлення його національних й авторських трансформацій є досить перспективним напрямком сучасного літературознавства, що пояснює підвищену увагу наукової спільноти до історичної белетристики.

ЛІТЕРАТУРА

1. De Groot J. The Historical Novel (the New Critical Idiom). Abingdon: Routledge, 2009. 200 p.
2. Hamnett B. The Historical Novel in Nineteenth-Century Europe: Representations of Reality in History and Fiction. New York: Oxford University Press, 2011. 332 p.
3. Maxwell R. The Historical Novel in Europe, 1650–1950. New York: Cambridge University Press, 2009. 323 p.
4. Rozett M. T. Constructing a World: Shakespeare's England and the New Historical Fiction. Albany, New York: State University of New York Press, 2003. 206 p.
5. Theory of the Novel: a Historical Approach / ed. Michael Mckeon. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 2000. 947 p.
6. Ungurianu D. Plotting History: the Russian Historical Novel in the Imperial Age. Madison: The University of Wisconsin Press, 2007. 335 p.

ХУДОЖНЯ СПЕЦИФІКА РОЗРОБКИ СІМЕЙНОЇ ТЕМИ В РОМАНІ Л. М. ТОЛСТОГО «АННА КАРЕНІНА»

Безумовно, сім'я, стосунки в ній і ставлення до неї, що представляє фактичну і моральну основу життя народу, набували в складний час 1860-70-х років особливу значущість. Толстой був переконаний, що «род человеческий развивается только в семье» [3, с. 233].

Толстой, як відомо, любив в «Анні Кареніній» «мысль семейную» [1, с. 502], йому були близькі й дорогі шукання Левіна, страждання та загибель самої героїні. Досліджуючи особистісну позицію Толстого стосовно сім'ї в романі «Анна Кареніна», можна відзначити, що письменник бачить у московському патріархальному дворянському суспільстві збірний образ російського дворянства в цілому, яке, на його думку, є хранителем старих сімейних традицій і становить морально-етичну основу суспільства. Толстой, протиставляючи московське дворянство орієнтованому на Захід Петербургу, доходить висновку, що руйнування сімейного укладу в державі відбувається в результаті не тільки непристойної моральної політики царя і його аристократичного оточення, але й багато в чому зумовлено «духом часу», який виникає в земній атмосфері, що сприяє появі недобрих сил в державі, званих письменником «злим духом».

У пореформений період, відмовившись від щоденників, всі свої задушевні думки вкладаючи в роман «Анна Кареніна», Толстой відкриває за допомогою логіки художнього мислення складну російську ментальність як основу буття.

Сім'я для Толстого і його героя Левіна стає вищим досягненням людського єднання, що визначає подальше існування людини і людства. В історії Левіна автор порушує проблеми істинного існування особистості.

Незважаючи на те, що Толстой у період роботи над романом сам переживав духовну кризу і знаходився в депресивному стані, він не міг припустити й думки про перемогу Зла над Добром, він приводить свого героя Левіна, який не може задовольнитися лише особистим сімейним щастям, до Бога.

Романна форма, найцікавіша і доступніша широкому читачеві, стає у Толстого своєрідним зведенням духовних правил життя. Жити за законами Євангелія, перевіряти своє життя за його християнським зведенням – «Бога пам'ятати» – цей світогляд виробляється у Левіна не після того, як він перечитав багато вчених книг, а саме тоді, як він почув Божу заповідь із вуст простого селянина. Ця думка стає керівною на подальшому життєвому шляху Толстого. Настає перелом, коли художник Толстой на деякий час поступається місцем

Толстому-моралісту, а потім все зливається в художній творчості та публіцистиці нового рівня.

Вважалося в суспільстві злободенним «жіноче питання», яке Толстой визначав як надумане, а криза сім'ї, на його думку, може вирішитися позитивно, якщо чоловік і жінка будуть орієнтовані на розвиток в собі релігійного ставлення до життя, керуватися у вчинках внутрішньою установкою духовного Я.

Письменник у романі «Анна Кареніна» звертає свій погляд до людини, як творіння Господа Бога, наполегливо проводить розмежування між її духом і плоттю. Це розмежування проявляється у нього в протиставленні творчої, смиренної та майже в прямому сенсі слова цнотливої любові Левіна і Кіті та руйнівної, несамовито чуттєвої пристрасті Анни до Вронського. Об'єктом різкого засудження з боку письменника є саме постійне бажання Анною любовних насолод. Вона сама заявляє, що не хоче і не може бути нічим, крім як коханкою Вронського, пристрасно бажає його ласки.

Загибель Анни, за Толстим, зумовило її сліпе прагнення до тілесного, фізичного єднання з Вронським. Злочин Анни не тільки в тому, що вона кинула чоловіка та сина, а й в тому, що вона не захотіла створити нової сім'ї. Протягом майже всього роману Анна – лише рабиня пристрасті. Гріх Анни, напевно, міг би бути прощений, якщо б вона стала справжньою матір'ю і оплотом сім'ї, але вона цю можливість втратила свідомо. Біологічно Анна дійсно стала матір'ю, але стати справжньою матір'ю, зібравши воедино риси няньки, годувальниці, виховательки, не захотіла. Байдужа до дочки, вона зосереджена тільки на Вронському та його любові.

Толстой не сприймає відносин між чоловіком і жінкою, у яких відсутній моральний початок. У більш пізній період Толстой дійде висновку, що одружуватися треба не занаявності чуттєвої любові, а з тим розрахунком, наскільки ймовірно, що майбутня дружина стане допомагати, а не заважати жити цнотливим життям. Саме так уявляє Толстой у романі одруження Левіна і Кіті, що втілюють у собі авторську ідею сім'ї. Розповідаючи про їхній шлюб, письменник жодного слова не говорить про їхнєтілесне тяжіння один до одного.

Відносини Левіна і Кіті проходять декілька етапів і складаються поступово. Спочатку Толстой показує ідеальне, романтичне кохання, у якому Левін обожає Кіті, потім період сватання і женихівства і, нарешті, весілля й подружнє життя. Письменник передає нам чистоту і щирість свого героя в його намірах: у мріях Левіна, у його щирих почуттях Толстой жодного разу не зазначає його плотських прагнень до предмета своєї любові. Думки Левіна про Кіті дуже чисті й піднесені.

Про відносини Левіна до Кіті відомо всім: усі знають і відчують щирість і невідробленість його почуттів. Апогеєм любові стала сцена пояснення Левіна і Кіті, зображена Толстим своєрідно: Левін пише крейдою на картковому столі початкові літери слів, що позначають складні думки, а Кіті чуттям вгадує слова та

їхнє значення. Як відомо, таке освідчення в коханні відбулося в житті Льва Миколайовича, яке письменник потім використав у своєму романі.

Показуючи любов, що будить найсвітліші танайблагороднішісторони душі Левіна, автор зазначає прагнення героя бути гідним свого ідеалу. Любов Левіна досягає своєї вершини в день весілля. У сцені вінчання Толстой показує важливий момент «оприлюднення» події майбутнього спільного життя Левіна і Кіті, а також співучасть і співпереживання всіхприсутніх на цьому релігійному обряді. Влучною і ємною фразою Толстой пророкує майбутні труднощі сімейного життя нареченоїсловамилюдей, випадково присутніх у церкві: «Экаямилочканевеста-то, как овечка убранная! А какни говорите, жалко нашу сестру»[2, с. 447]. Про труднощі, які неодмінно виникнуть відразу ж після цього рубежу– весілля, знала кожна жінка, і тому вся жіноча половина з особливим хвилюванням і сумом сприймала церковний обряд. Відчуваючи цю напруженість, сестра Кіті– Львова – скаже графині Нордсон:«<...>мы все покорныежёны, это у нас в породе» [2, с. 446]. У цій характеристиці Львовоїпростежується ідея Толстого про ідеальну дружину як «покірну дружину», якими й були у нього всі Щербацькі.

У розв'язанні морально-філософської проблематики роману домінувальноює концепція «сімейності» – «безсімейності», втілена у низцівідповідних образів. Сповідальний характер оповіді тяжіє за своїм змістом до покаяння.

ЛІТЕРАТУРА

1. Толстая С. А. Дневники: в 2 т. Москва: Художественнаялитература, 1978. Т. 1: 1862–1900 / сост. и коммент. Н. И. Азаровой и др.; вступ. ст. С. А. Розановой. 606 с. (Сериялитературныхмемуаров).
2. Толстой Л. Н. Анна Каренина: роман в 8 ч. / вступ. ст. и примеч. Э. Бабаева. Москва: Художественнаялитература, 1981. 799 с. (Библиотекаклассики. Русскаялитература).
3. Толстой Л. Н. Полн. собр. соч.: в 90 т. Москва: РГБ, 2006. (ИзфондовРоссийскойгосударственнойбиблиотеки). Т. 61: Письма 1863-1872 / коммент. М. А. Цявловского, Н. Д. Покровской. 466 с.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОДЫ ГОРАЦИЯ «К МЕЛЬПОМЕНЕ» И СТИХОТВОРЕНИЯ Г. Р. ДЕРЖАВИНА «ПАМЯТНИК»

Данное исследование посвящено сопоставлению оды Квинта Горация Флакка (65–8 до н. э.) «К Мельпомене» [1] (в переводе с лат. С. В. Шервинского) и стихотворения Г. Р. Державина (1743–1816) «Памятник» [2], являющегося подражанием древнеримскому поэту. Наша цель заключается в том, чтобы проследить, как развивается тема поэта и поэзии в их творчестве, а также выявить, чем различается позиция указанных авторов в понимании этой темы.

Квинт Гораций Флакк – величайший поэт Древнего Рима, имя которого прошло через века и стало известно в разных городах и странах. Многие его произведения посвящены теме поэзии и поэтического бессмертия. Самой же известной из них стала одна «К Мельпомене». Она вошла в последнюю из трех книг сборника од под номером 30 и оказалась, таким образом, завершающей не только третью книгу од, но и весь сборник, поскольку явилась своего рода поэтическим итогом всего творчества поэта. Эта ода была известна не только в Древнем Риме. Даже спустя столетия её не забывали, в результате чего она была переведена на многие европейские языки. Так начала складываться традиция жанра поэтического «памятника» в мировой литературе.

Гораций описывает в своей оде «К Мельпомене» ежегодно совершавшийся обряд, во время которого на Капитолии – одном из семи холмов, на которых возник Древний Рим – верховный жрец и старшая весталка (жрица богини Весты, пользовавшаяся большим уважением и почётом) возносили молитвы о благоденствии Рима. Не случайно упоминаются в оде Дельфы. Именно в этом городе находился храм бога Аполлона, покровителя искусств, в честь которого раз в четыре года устраивались состязания поэтов и музыкантов (так называемые Пифийские игры), победителей которых увенчивали лавровыми венками. Также автор обращается к Мельпомене – музе трагедии. Он уверен в том, что она по достоинству оценила его заслуги. Возможно, вследствие этого ода и получила название «К Мельпомене», а не «Памятник».

Многие исследователи оды задавались вопросом о том, какую мысль хотел донести Гораций до своих читателей. Анализируя это произведение, можно сделать вывод, что автор хотел оставить после себя не материальный памятник, а память о себе и своем творчестве в веках. И память эта, по его убеждению, будет жить вечно в памяти потомков и переживёт его самого:

«Создал памятник я, бронзы литой прочней,
Царственных пирамид выше поднявшийся.

Ни снедающий дождь, ни Аквилон лихой
Не разрушит его, не сокрушит и ряд
Нескончаемых лет – время бегущее.
Нет, не весь я умру, лучшая часть меня
Избежит похорон <...>» [1, с. 176].

Гораций был избранным представителем своей эпохи и в глазах современников по праву считался особенным. Слава его не увядает и по сей день, уже на протяжении двадцати веков.

Творчество Гавриила Романовича Державина – вершина русского классицизма (XVIII ст.). Многие из его стихотворений имеют философский характер, а главным объектом изображения поэта является человек и его предназначение на земле. Державин стал первым представителем русской литературы, кто осмелился прямо говорить о своей славе. Источником вдохновения для него стала рассмотренная выше ода Квинта Горация Флакка «К Мельпомене». На первый взгляд, произведения этих поэтов очень похожи, однако на самом деле они наполнены разным идейным содержанием. Державин в своем стихотворении хочет показать, что он не только творец, но и придворный. Поэтому его будут чтить за то, что он искренне и правдиво смог беседовать с правителями, а также в новой художественной форме говорить о положительных качествах власть имущих. Кроме того, Г. Р. Державин ставит себе в заслугу смелость говорить о высших духовных ценностях, о боге:

«<...> первый я дерзнул в забавном русском слоге
О добродетелях Фелицы возгласить,
В сердечной простоте беседовать о боге
И истину царям с улыбкой говорить» [2, с.787-788].

Таким образом, Квинт Гораций Флакк подчеркивает, что залог его поэтического бессмертия – в его творчестве, которое явилось значительным вкладом создателя оды в развитие древнеримской литературы, культуры и всего народа, выходцем из которого он был, а Г. Р. Державин, как нам удалось выяснить, ценит не только свои художественные заслуги как поэта, но и свою близость к власти.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гораций. К Мельпомене. *Гораций. Оды. Эподы. Сатиры. Послания* / вступ. ст. и коммент. М. Гаспарова. Москва: Художественная литература, 1970. С. 176.
2. Державин Г. Р. Памятник. *Сочинения Державина с объяснительными примечаниями Я. Грота*: в 9 т. Санкт-Петербург: Типография Императорской Академии наук, 1864–1883. Т. 1: Стихотворения. Часть I (1770-1796 гг.). С. 785-788.

ПРОБЛЕМИ ФЕМІНІЗМУ В ТВОРЧОСТІ ОЛЬГИ КОБИЛЯНСЬКОЇ

Фемінізм став одним із найвпливовіших рухів у ХХ столітті. Його ідеологія полягає в боротьбі за рівність між жінками і чоловіками та гуманізацію суспільства.

У сучасному світі поняття «фемінізм» трактується щонайменше на двох рівнях: 1) це широкий суспільний рух за права жінок, або ж феміністський рух; 2) це комплекс соціально-філософських, соціологічних, психологічних, культурологічних теорій, які здійснюють аналіз статусу жінки у суспільстві, або ж феміністична теорія.

Фемінізм як ідейний рух почав розвиватися порівняно нещодавно. Лише півтора століття тому жінки змогли знайти в собі сили та сказати цьому світу, що вони варті більшого.

Яскравою представницею фемінізму в Україні була Ольга Кобилянська. Актуальність дослідження її новаторства у просторі жіночої прози полягає в тому, що ця тема недостатньо вивчена у науковій літературі. Вона потребує глибшого аналізу й дослідження, тож, на нашу думку, актуальним є звернення до кола основних питань, порушених у творах письменниці.

Ольга Кобилянська зробила значний внесок в українську літературу, відкривши через свої твори психологію жіночої душі у той важкий період, коли тема емансипації жінок була дуже гострою проблемою.

Вона змалечку стала жертвою дискримінації жінок, адже їй не надали можливість навчатися, віддавши пріоритет братам. Її батьки бачили щасливе майбутнє доньки тільки в заміжжі.

Коли О. Кобилянська це зрозуміла, то почала вдосконалювати себе сама та вирішила, що тільки вона може постояти сама за себе та допомогти боротися за щастя іншим жінкам.

Саме тоді, коли в інших країнах почали створюватися жіночі спілки, які боролися проти гніту, О. Кобилянська вступила до «Товариства руських жінок на Буковині» та почала писати твори, в яких широко висвітлювала образ сильної жінки, яка намагалася постояти за себе та доводила всім, що кожна варта створювати власне щастя.

Через свої твори О. Кобилянська хотіла звернутися не тільки до звичайних читачів, а й до інтелігенції, яка мала вплив на суспільний устрій.

Таким чином, вона давала привід не тільки жінкам задуматися над власним становищем, а й суспільним керівникам, які обмежували у правах.

Через переживання героїнь, внутрішні монологи письменниці робила глибокий психологічний аналіз особистості та намагалась цим доторкнутися до душі кожного, хто переживав історію разом із персонажем.

Через інтелігенцію, яка ознайомила з творами, Ольга Кобилянська змінювала суспільний устрій та поширювала ідеї фемінізму в маси.

Вона намагалась визволити з полону старих звичаїв жінок, надихнути їх на бажання змінити власне життя та дати зрозуміти, що для того, що бути самодостатньою, не обов'язково треба виходити заміж. Адже не всі проблеми можуть вирішити чоловіки та не тільки в них треба шукати щастя.

Героїні О. Кобилянської мали риси автобіографічного характеру. Вони бачили сенс не в пошуках ідеальних чоловіків, а в отриманні освіти на рівні з ними.

Письменниця бореться з усталеним образом нещасної та немічної героїні, яка весь час страждає та не може знайти собі місця через те, що не може реалізувати себе.

Образ «царівни», яка одержима ідеєю власного самовдосконалення, є еталоном для О. Кобилянської. Вона закликає кожен дівчину стати такою людиною, яка, перш за все, буде цінувати та любити себе.

Так як навчання для тогочасних жінок було проблемою, вона закликала до самоосвіти та пошуків шляхів розвитку своєї особистості.

Кожна героїня є втіленням концепції авторки, носієм її ідей і, певною мірою, – зразком для наслідування. Саме таких жінок не вистачає суспільству. Гордих, волелюбних, сильних фізично і духовно, таких якими прагнуть бути всі героїні О. Кобилянської.

Ми всі повинні прагнути бути такими, тому ці твори є такими ж актуальними, як і сто років тому.

Зараз фемінізм дуже активно та впевнено вливається у наше життя. І річ не в тому, що феміністки створюють акції та виходять мітингувати все активніше. Сучасні жінки у багатьох країнах світу мають рівність у правах з чоловіками. Але у деяких місцях залишились ті старі традиції, які заважають жінкам повноцінно жити та розвиватися.

Найбільш проблемним є родинне та побутове питання, адже з покоління в покоління жінки повинні виконувати всю домашню роботу, а вирішення важливих питань та фінансування перекладається на чоловіків.

Так, сьогодні жінки мають право голосувати, але ціль фемінізму інша – досягти гармонії між людьми й реалізувати право жінки на самовизначення.

ПРОБЛЕМА СПІВВІДНОШЕННЯ ЖАНРІВ УТОПІЇ ТА АНТИУТОПІЇ

Постановка проблеми. Літературний процес ХХ століття характеризується складністю і суперечливістю, у тому числі в аспекті жанрових форм, які постійно модифікуються, набуваючи нових рис. Одним з виявів цієї тенденції є жанр антиутопії, що сформувався на основі класичної утопії. У літературі модернізму і постмодернізму антиутопія є одним із провідних жанрів.

Аналіз публікацій. Дослідження з питань поетики утопії та антиутопії доволі різнопланові. Зокрема, І. І. Шебукова в роботі «Успех жанра антиутопии на рубеже тысячелетий»[7] досліджує соціальні проблеми, які спричинили появу й становлення жанру антиутопії в сучасній літературі. У публікації О. В. Вежлевої «Антиутопия как литературный феномен в художественной системе реализма»[3] висвітлюються художні особливості антиутопії з позиції творчого методу, аналізується відображення основних принципів реалізму в антиутопії. У статті «Грезы и кошмары человечества. «Утопия и антиутопия»[5] Б. М. Невський проводить аналіз, спираючись на видатні зразки обох жанрів. Спираючись на вказані та деякі інші розвідки, ми пропонуємо спробу систематизації думок про сутність утопії та антиутопії в аспекті кореляції двох жанрових моделей. **Мета пропонованої статті** полягає у розгляді проблеми співвідношення жанрів утопії та антиутопії. Тож, ми намагатимемося висвітити питання становлення обох жанрів, їхні ознаки, спільні й відмінні риси поетики.

Виклад основного матеріалу. Жанр антиутопії виникає у першій третині ХХ століття і є логічним розвитком утопії, вже класичного для літератури жанру (окрім книги, у якій було закладено основи жанру – «Утопія» Т. Мора (1516), варто згадати «Місто Сонця» Т. Кампанелли (1602), «Нову Атлантиду» Ф. Бекона (1627), «Держави та імперії Луни» С. де Бержерака (1657), «Тайпі» Г. Мелвілла (1842), «Погляд назад» Е. Беллами (1887)). Думки про можливість створення більш досконалого суспільства вже знайшли своє відображення в англійській літературі перед Т. Мором, але в «Утопії» він представив конкретний план реструктуризації суспільства, включаючи скасування приватної власності, принцип розподілу за потребами, та підвищення рівня освіти. Вводячи поняття «утопія», Т. Мор одночасно заклав й антиутопічні тенденції: перетворення сільськогосподарської праці на трудову повинність, знищення класу землеробів, колосальні далекосяжні впливи на природу, відірваність від світу, наявність рабства, колоніальна політика, уніфікація особистості.

Починаючи з «Нової Атлантиди» Ф. Бекона, робиться спроба привести утопічну мрію Т. Мора до реальності – наприклад географічно, з місця, яке не

існує, до конкретного острова. Ф. Бекон «відновлює» в своїй утопії гроші і священний принцип приватної власності. Що стосується науки, то він сподівається на розвиток людської цивілізації внаслідок науково-технічних досягнень. Утопія й далі продовжує модифікуватися провідними авторами: наприклад, народне уявлення ідеальної спільноти знаходить відображення в творчості В. Шекспіра, а саме – у драмі «Буря» (1611), де він спирається на англійський фольклор.

Важливою особливістю утопії є її статичність. Вона, як форма соціальної фантазії, зазвичай ґрунтується не на наукових і теоретичних методах розпізнавання дійсності, а на уяві. Це впливає з низки утопічних характеристик, таких як навмисний відрив від реальності, бажання реконструювати реальність відповідно до принципу "все повинно бути навпаки", вільним переходом від реальності до ідеалу. В утопії завжди існує гіперболізація духовного принципу, в якому особливе місце приділяють науці, мистецтву, освіті, законодавству та іншим культурним чинникам.

Першу антиутопічну модифікацію, у вигляді негативних наслідків науково-технічного прогресу, утопія отримує від Дж. Свіфта у його «Подорожі Гулівера». Автор показує ситуацію кризи: коли від незліченних проєктів країна лежить в руїнах, а земля перестає давати врожай, зусилля людства спрямовані на створення техніки масового ураження. З цього часу починається звернення більшості авторів до антиутопії у своїх утопічних творах.

Якщо утопія концентрується на демонстрації позитивних рис описаного в творі суспільного устрою, то антиутопія прагне виявити його негативні риси. У ХІХ столітті в контексті нової соціально-політичної ситуації вона бере на себе функцію соціально-критичного ставлення, насамперед до буржуа. Тоді й починається своєрідний поворот від утопії до антиутопії. Негативні картини суспільства майбутнього, які є наслідком людського прогресу, виникають у романах Е. Булвер-Літтона «Прийдешня раса» (1871), С. Батлера «Едгін» (1872), В. Морріса «Новини нізвідкіля, або Епоха спокою» (1890), Г. Уеллса «Острів доктора Моро» (1896) та «Війна світів» (1897).

Традиційні класичні утопії означали образне уявлення про ідеальне, бажане майбутнє. Дистопія (синонім антиутопії – «негативна утопія») описує небажане майбутнє: імідж майбутнього пародіюється, критикується. Це не означає, що з появою негативних утопій зникає або девальвується сама утопічна думка. Фактично, дистопія лише перетворює утопічні думки. Звичайно, антиутопія є суперечливим і неоднорідним явищем, у якому виявляються як консервативні, так і прогресивні ознаки. Проте в найкращих творах такого роду виникла нова ідейно-естетична функція, спрямована на попередження небажаних наслідків розвитку буржуазного суспільства та його інститутів. Таким чином, антиутопія працює, зазвичай, з більш складними соціальними моделями[2].

Причини повороту утопічної літератури до антиутопічної у ХХ столітті зумовлені, насамперед, складністю історичного процесу розвитку людства в цей

період, насичений потрясіннями. Ця епоха увібрала в себе економічні кризи, революції, мир і колоніальні війни, виникнення тоталітаризму та фашизму, суперечливі наслідки науково-технічної революції, яка стала міцним двигуном математичного прогресу, але при цьому з власною гостротою виявила катастрофічне відставання соціального і духовного прогресу в буржуазному світі. Логічним наслідком подібних настроїв і стала переорієнтація соціально-утопічної літератури на антиутопію, яка в зображенні майбутнього виходила з принципово інших поглядів, хоча й давала, подібно до утопії, більш розгорнуту панораму суспільного майбутнього. В антиутопії містився опис більш-менш віддаленого майбутнього, завжди була присутня дійсність, яка дихала йому в потилицю, бо страшні картини життя, створені письменниками в антиутопії, стали похідними від реальної дійсності, деякі риси й соціальні тенденції якої фантастично перебільшувалися та полемічно загострювалися. Саме тому романи-антиутопії часто сприймалися як соціально-критичні, іноді з використанням сатиричного елемента, викриття буржуазного способу життя. Однак, хоча деякі антиутопісти у своїх книгах зображали старий світ з його глухими кутами суспільного розвитку, вони не завжди могли запропонувати читачеві позитивну програму розв'язання поставлених проблем або наблизитися до непрямої аналогії капіталізму[6].

Тож, перша світова війна стає однією з причин глибокої кризи утопічного жанру. Е. Фромм у післямові до роману Дж. Орвелла «1984» писав: «Ця війна, ознаменувала початок процесу, який мав в порівняно короткий час привести до руйнування двотисячолітньої традиції надії і трансформувати її в стан відчаю»[1, с. 258]. З цієї соціально-історичної кризи антиутопічна традиція, яка існувала здавна, розповсюджується, та перетворюється на певний тип свідомості, який має свою художню цінність. Виникненню та формуванню нового жанру сприяло як зростання науково-технічного прогресу, так і соціально-політичні протиріччя, які надзвичайно сильно загострилися у ХХ столітті – насамперед, зародження тоталітарної системи влади. Разом з тим, антиутопія порушує проблематику, практично відсутню в літературі аж до появи катастрофічних тенденцій, що відрізняють ХХ століття: крах утопічної свідомості й криза віри у прогрес.

Першим твором світової літератури, який є антиутопією у чистому вигляді є роман Є. Замятіна «Ми» (1921). У ньому закладена своєрідна модель антиутопічного жанру, яку потім використовували інші письменники ХХ - початку ХХІ-го століття. Російський автор показав, що неможливо змінити природу людини тільки через виховання, що це вимагає більш глибокого втручання не тільки держави, а й медицини, що, у свою чергу, призводить до повного знищення індивіда, через видалення фантазії Великою Операцією. Тим самим Є. Замятін розкриває тему деперсоніфікації людини у ХХ столітті під впливом влади. Незаперечна унікальність роману «Ми» полягає в тому, що він одночасно розширює і «переростає» рамки жанру. На додаток до реалізації основних цілей

антиутопії, ця книга має глибоке філософське значення, тут розглядаються «вічні» загальнолюдські проблеми: свобода, щастя, любов, творчість, духовний пошук.

Майстри антиутопії виходять не з гіпотетичних припущень, а з реальних фактів й обставин. Зберігши притаманну літературі іноказань умовність часу і місця дії, антиутопія звертається до фактів ще не завершеної історії і доводить до логічно неминучих наслідків ті тенденції, які встигли з достатньою наочністю проявитися безпосередньо в реальності. Антиутопія стає свідченням згубних ілюзій, які в умовах ідеологічного диктату здатні набувати статусу абсолютних істин. Це призводить до небезпечних деформацій свідомості і до тоталітаризму в найгірших його проявах [4].

Ідеї, відтворені Є. Замятіним, були розвинуті в двох інших антиутопічних книгах, які стали канонічними для цього жанру: «Прекрасний новий світ» («Brave New World», 1932) О. Гакслі та «1984» («1984», 1949) Дж. Орвелла. Серед інших видатних зразків жанру, які модифікують проблеми, образи, структурні моделі класиків Є. Замятіна, О. Гакслі, Дж. Орвелла, слід назвати романи «451 градус за Фаренгейтом» («Fahrenheit 451», 1953) Р. Бредбері, «Механічний апельсин» («A Clockwork Orange», 1962) Е. Берджесса, «Чужинець на чужій землі» («Stranger in a Strange Land», 1962) Р. Гайнлайна, «Населений острів» («Обитаемый остров», 1971) та «Град приречений» («Град обреченный», 1972) братів Стругацьких, «Розповідь служниці» («The Handmaid's Tale», 1985) М. Етвуд (1985), «Москва 2042» (1986) В. Войновича, «Кись» (2000) Т. Толстой.

Отже, утопія являє собою предтечу антиутопічної традиції, яка згодом стає повноцінним жанром. Людина, за своєю природою, завжди прагне передбачити майбутнє, але принципова різниця є в тому, що деякі автори при написанні пророчого твору використовували фантазію (з цього виходила утопія), а інші вдавалися до критичного осмислення сучасних світових тенденцій і отримували антиутопію. Без прагнення авторів подати своє бачення ідеального соціального устрою та держави не існувало б і антиутопії як жанру.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Необхідно констатувати, що заявлена у пропонованій розвідці проблема потребує подальшого вивчення. За весь час існування жанрів утопії й антиутопії була створена неосяжна кількість книг, більшість з яких привносили щось своє та модифікували обидва жанри. Подальша перспектива розробки теми полягає в аналізі та систематизації модифікацій жанрів утопії та антиутопії.

Література

1. Fromm E. Afterword to G. Orwell's "1984". New York, 2002. 257–315 p.
2. Антиутопия. *Академик*. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/950871>.
3. Вежелева О. В. Антиутопия как литературный феномен в художественной системе реализма (к вопросу о творческом методе антиутопии). *Электронная*

<http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/13614/1/vezhleva%2028-33.pdf>.

4. Зверева А. Сочинение : Антиутопии XX века : послесловие. Москва: Айрис-пресс, 1989.
5. Невский Б. Грезы и кошмары человечества. Утопия и антиутопия. *Мир Фантастики*. URL: <https://www.mirf.ru/book/grezy-i-koshmary-chelovechestva-utopiya-i-antiutopiya>.
6. Роман-антиутопія в контексті світової літератури. *Мегалиб*. URL: http://megalib.com.ua/content/5805_Lekciya_6_Romanantiutopiya_v_konteksti_svit_ovoii_literatyri.html.
7. Шебукова И. И. Успех жанра антиутопии на рубеже тысячелетий. *Литература Западной Европы 20 века*. URL: <http://20v-euro-lit.niv.ru/20v-euro-lit/articles-angliya/shebukova-uspeh-zhanra-antiutopii.htm>.

Лукашенко Данило

Науковий керівник – професор Комаров С. А.

м. Бахмут

«1985» Е. БЕРДЖЕСА І «1984» ДЖ. ОРВЕЛЛА: СПРОБА ПОРІВНЯЛЬНОГО АНАЛІЗУ

Велика кількість сучасних вітчизняних і зарубіжних письменників другої половини ХХ столітті звертається до висвітлення соціальних проблем. Дуже яскраво це проявляється у жанрі антиутопії, де автори намагаються спроектувати майбутнє через аналіз актуальних соціально-політичних тенденцій. Деякі митці, не погоджуючись з моделлю майбутнього інших, пишуть свого роду «контртівір», в якому пропонують іншу модель розвитку подій. Таким є, зокрема, роман Е. Берджеса «1985», своєрідний варіант класичної антиутопії Дж. Орвелла.

Наукові роботи, присвячені спадщині Е. Берджеса, нечисленні. Зокрема, Л. Ф. Хабибулліна зосередилася на специфіці антиутопічного жанру у творчості автора [4]. У статті вітчизняного науковця О. Сердюкової розглядається образ майбутнього у соціальній фантастиці Е. Берджеса [3]. Ми у пропонованій розвідці намагатимемося порівняти висвітлення проблемних питань, яких торкаються Дж. Орвелл і Е. Берджес у вказаних творах.

У 1978 році Е. Берджес створює роман «1985», який є продовженням роману-попередження «1984» Дж. Орвелла. Це був не перший досвід звернення британського письменника до жанру антиутопії, адже він є автором роману-дистопії «Механічний апельсин» («A Clockwork Orange», 1962). Можливо, через те, що автор вже мав у творчому доробку книгу, написану в антиутопічному жанрі,

бувши обізнаним з особливостями його побудови і ідейними особливостями, у новому романі він відходить від цієї традиції.

Роман «1985» поділений на дві частини, з яких перша є аналітично-публіцистичною: автор препарує роман Дж. Оруелла, вдаючись, для більшої повноти і багатогранності розгляду, до різних літературних прийомів – від «уявного інтерв'ю» до уїдливої пародії; а друга – власне художня: представлений опис держави, в якій пожежники ведуть страйк, поки місто охоплене вогнем, а вуличні банди, досконало знаючи латинь, грабують і вбивають невинних – в цій країні «насильство, Шекспір і Платон заодно»[3]. Тобто, Е. Берджес вдається до літературної рефлексії, вводячи цілий розділ з аналізом твору, який надихнув його на написання роману. Автор сам сформулював мету першої частини книги в розділі «Цели»: «Понять источники «кошмарного сна наяву» Оруэлла, которые следуют как в личности самого Оруэлла и в фазе истории, его сформировавшей. Понять, в чем он ошибался, а в чем скорее всего был прав. Сконструировать альтернативную картину будущего, взяв за основу его собственный метод экстраполяции тенденций, существующих в наших семидесятих годах, и показав плоды этого развития в реальном 1984-м или (чтобы избежать плагиата) в 1985 году»[1, с. 10].

У першій частині три розділи присвячені безпосередньо дослідженню роману Дж. Орвелла: «Вопрос-ответ», «1984: Интервью со стариком» и «Смерть любви». В них романіст переказує першоджерело, відповідаючи на поставлені уявним журналістом питання. Він розповідає, як влаштовано державу Океанію, як проводиться правління колективним мозком і як цей розум створюється, підтримується і змінюється, як, навіщо і з ким веде війну держава, і чому вона вічна. Відзначимо, що відповіді на поставлені питання, даються громадянином Океанії. Але читаючи розділ «1984: Интерв'ю зі старим» створюється враження, що на запитання відповідає сам Е. Берджес, піднімаючи тему комічності і реалістичності твору Дж. Орвелла.

Ще одну главу Е. Берджес присвячує поясненню терміну АНГСОЦ і тому, як він функціонує. У ній йдеться про уряд Океанії, який «...знает, как манипулировать языком и памятью<...> и она всецело сознает, по каким причинам жаждет власти...Его доктрины основаны не просто на этике, а на метафизике. <...>Особенность восприятия ангсоцем реальности заключается в том, что его метафизика уместна для отдельного разума, но не коллективного. Прежде чем метафизика обретет всеобщую значимость, коллектив должен научиться мыслить как единый разум»[1, с. 38].

Так само, в його романі відсутні всемогутня Держава або Партія, якій підпорядковуються всі і вся, яка контролює і регламентує всі сфери життєдіяльності, яка репресує «інакомислячих», як в орвеллівському «1984». Навпаки, держава не має абсолютної влади над громадянами, адже всі вони складаються в могутні профспілки. Якщо одна профспілка «хлібопекарів» починає

страйкувати, то за ними на роботу не виходить і профспілка «продавців хліба», і так триває поки не зупиниться робота в половині країни. Єдиною працездатною і потрібної гілкою влади залишається виконавча: «Парламент, как вам известно, уже практически прекратил свое существование, превратился в трату времени и формальность. Нам нужны только исполнительная власть и социальные службы» [1, с. 196].

Судова влада, все ще функціонує, але і вона пронизана різними профспілками, через це дуже часто вона залишається недієздатною. В її обов'язки входить одна функція – відправка «інакомислячих» в реабілітаційний центр (єдине, що робить правління, що б позбавитися від своєрідних еретиків) в Клоуфор-Менор, де вони «отримають можливість переосмислити свою позицію». Однак, та особистість, яка в ході реабілітації не змінює своїх принципів і ідей, описується як «вада в системі, псування», як та, що «отрезала чебья от кровообращения общества и должна отпасть, как кусок гангренозной плоти» [1, с. 145]. Такі люди, як Бев, повстали проти влади профспілок і державного ладу, не можуть працевлаштуватися, тому що для цього, згідно із законом, потрібно перебувати в профспілці.

Вперше використана Є. Замятіним структурно-жанрова особливість антиутопії – етапне психологічне становлення персонажа, яке обумовлює 4 еволюційних періоди свідомості особистості, чітко простежується в романі Дж. Орвелла «1984»: на першому етапі герой відчуває себе частиною багатомільйонного «ми»; на другому – в ньому виявляються проблиски індивідуальності, наприклад: захоплення філософією природи, швидкоплинне прозріння; на третьому – герой остаточно знаходить індивідуальність, стає «я»; четвертий етап відображає, як персонаж втрачає «я» і знову вливається в багатомільйонні маси «ми». Однак, Е. Берджес відходить від цього канону та використовує свою схему становлення персонажу.

Головні герої обох творів все ж мають схожі риси, які швидше за все були запозичені Е. Берджесом у Дж. Орвелла. Однією з цих рис є незадоволеність героїв в сімейному сексуальному житті. Центральний персонаж роману «1985» Бев, лежачи з дівчиною в «кімнаті для відвідування внутрішніх світів» в реабілітаційному центрі, згадує про свою заживо згорілу дружину: «Сейчас, вздыхая от удовольствия, они лежали голые на кровати. Беву пришлось признать, что за пятилишестыраундов в этой комнате с Мейвис он получил больше сексуального удовлетворения, чем за все годы брака с Эллен» [1, с. 199]. Вінстон так само згадує про своє сексуальне життя в шлюбі, лежачи з оголеною коханкою Джулією в їх притулку. Він описує їй, як його дружина Кетрін реагувала на нього і ставилася до статевого життя. Він так само розповідає про секс з дружиною як про «маленьку холодну церемонію, до якої вона його примушувала, завжди в один і той самий день тижня» [2, с. 117].

Ще однією жанровою особливістю можна назвати майже повну відсутність внутрішніх монологів головного героя. Поруч з ним завжди знаходиться хтось, хто підтримує хід його думок і допомагає їх розвинути додатковими питаннями. В основному це відбувається з волоцюгами-інтелектуалами і малолітніми членами жорстоких вуличних банд. Також, є й ті, хто змушує увійти в жорстоку полеміку. Основним поплічником державної влади і порядків був Містер Петтігрю, який одного разу навіть змушує Бева застосувати до нього грубу тваринну силу. Е. Берджес, за законами жанру, вводить в роман представника влади – містера Петтігрю, державного діяча, який повинен переконати Бева в алогічності його суджень і повернути законслухняним громадянином в суспільство. Такого персонажа можна побачити і у Дж. Орвелла в «1984», і у Є. Замятіна в «Ми».

Відсутність в романі Е. Берджеса внутрішніх монологів є повною протилежністю того, що ми бачимо в «1984». Уінстон Сміт проводить майже весь свій час, розмірковуючи. Темами для його роздумів слугують дуже різні проблеми: що таке Океанія і сам Старший Брат, влада і її наміри; людина та її природа, інстинкти; яким було минуле і як воно перейшло в сьогодення.

Однак, цей факт невідповідності форми вираження думок обох героїв швидше за все обумовлений видами запобіжних заходів держави до таких критичних суджень. У Дж. Орвелла це всім відомі, по-справжньому приголомшливі торттури в кімнаті 101, мета яких саме вилікувати хворий мозок «інакомыслящих». У Е. Берджеса держава готова демократичним шляхом красномовних монологів містера Петтігрю переконати еретика в тому, що його судження хибні і не мають ніяких логічних обґрунтувань.

У романі «1985» так само відсутня будь-яка подоба Міністерства Любові. Єдиний державний апарат націлений на лікування, або краще сказати перенавчання незгодних з політикою влади – реабілітаційні центри, в які люди потрапляють не через сам факт критики суспільного і державного ладу, а через скоєння злочину. І навіть після невдалого проходження переатестації суджень обвинуваченого, його не намагаються вилікувати насильно, а просто відправляють в міське середовище, де за допомогою голоду або спраги відбувається фінальний, другий злочин, після чого його закривають в психіатричну лікарню.

На відміну від більшості героїв антиутопічних творів, Бев вчиняє самогубство. Хоча, констатувати, що такий фінал є повним відходом від класичної антиутопії було б перебільшенням: у романі О. Гакслі «Прекрасний новий світ» центральний персонаж – Дикун – теж приходить до суїциду. Бев усвідомлює всю безпорадність цього світу, і те, за що він боровся, ні до чого не привело.

У романі Е. Берджеса багато пародійних посилань до роману Дж. Орвелла «1984». Все те, чого ми торкнулися раніше, так само можна розглядати як сатиру. Наприклад: орвеллівське Міністерство Любові висміюється в нікчемному і даремному Реабілітаційному центрі, у робітників якого настільки провалилася

спроба перевиховати Бева, що вони зробили ще гірше – вони його роздражнили, і тим самим тільки зміцнили його інакомислення.

Е. Берджес не намагався написати роман-пророцтво, тому він зупинився на моделі «роману-аналізу», в якій він бачить можливість більш повного і лаконічного дослідження сучасних йому світових тенденцій в художній формі: «Самоевремя оставит пророчествовароманистам: они фантазируют, но не анализируют по-настоящему тенденции» [1, с. 277]. Автор дає відповідь своєму попереднику Дж. Орвеллу, він показує нам республіку робітників під контролем союзу, в якому «цілісний синдикалізм є нормою». Держава більше не є головною системою, влада належить профспілкам – це основна відмінність антиутопічної моделі суспільствау Е. Берджеса від класичної традиції.

ЛІТЕРАТУРА

1. Берджес Э. 1985. Москва: АСТ, 2015. 320 с.
2. Орвелл Дж. 1984. Київ: Видавництво Жупанського, 2015. 312 с.
3. Сердюкова О. Образ будущего в социальной фантастике Э. Берджесса. *Пространство литературы, искусства и образования – путь к миру, согласию и сотрудничеству между славянскими народами: сб. науч. тр. : по матер. VII Междунар. научно-практич. конференции / ред. А. Г. Романовский. Харьков: НТУ «ХПИ», 2013. С. 239-243.* http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/3292/1/Serdyukova_Obraz%20budushchego_2012.pdf
4. Хабибуллина Л. Ф. Антиутопия в творчествеЭнтониБерджесса. *Человек и Наука.* URL: <http://cheloveknauka.com/antiutopiya-v-tvorchestve-entoni-berdzhessa>

Мандриченко Оксана
Науковий керівник – ст. викладач Карпіна О. С.
м.Бахмут

ШЕКСПІРІВСЬКІ МОТИВИ У ПОВІСТІ М. С. ЛЕСКОВА «ЛЕДІ МАКБЕТ МЦЕНСЬКОГО ПОВІТУ»

Аналіз шекспірівських мотивів у повісті М. С. Лескова «Леді Макбет Мценського повіту» [1] неможливий, на нашу думку, без з'ясування того, що саме розуміється під мотивом взагалі. Відомі вчені, що займалися вивченням мотиву – О. М. Веселовський, Б. М. Гаспаров, Б. М. Путілов, Л. М. Щемелева, В. І. Коровінта інші – зробили значний внесок у розвиток літературознавства.

Як відомо, цей термін виник у музикознавстві і лише з плином часу перейшов із нього до літературознавства [3, ствп. 594]. Під ним розуміють «стійкий формально-змістовний компонент літературного тексту» (переклад наш – О. М.) [2, с. 230-231]. Розвиток сюжетної дії художнього твору здійснюється за рахунок різноманітних повторень певного мотиву.

За аналогією до музики, цей термін є ключовим під час аналізу композиції літературного твору. Стрижневий мотив в одному або декількох творах митця називається лейтмотивом. Він може бути розглянутим на рівні тематики твору, системи його персонажів тощо.

Мотиви можуть міститися в окремих творах та їхніх циклах, або виступати надбанням всієї творчості того чи іншого письменника.

Повість «Леді Макбет Мценського повіту» М. С. Лєскова не тільки підтверджує життєдайність багатьох шекспірівських мотивів, але водночас виступає самодостатнім художнім твором, у якому має місце їхнє часткове переосмислення.

У повісті позначається людська єдність з усім миром. У ній читачеві представлені справжні шекспірівські пристрасті, але місцем дії у Лєскова виступає російська глибинка.

В У. Шекспіра найвища напруга відчувається у фіналі його славнозвісної трагедії, де персонажі труять, трощать, душать, проколюють один одного шпагами, а потім каються. У М. С. Лєскова ми спостерігаємо майже те ж саме. Втім можна простежити неухильне наростання напруги в розвитку сюжетної дії завдяки наскрізній ремінісценції з «Макбета» [4], що є цілком очевидною на рівні сюжетних та образних мотивів. Хоча ці мотиви є загальними у здобутках російського письменника, вони вкрай важливі для вираження авторської оцінки того, що зображується, оскільки служать важливим засобом впливу на читача.

У трагедії Шекспіра мотиви підкреслені символічно, а у Лєскова в його «нарисі» все дуже просто, фактографічно. Начебто хронотоп повісті, її пейзаж та інтер'єр мають ще й другий, неявний, план. У «Леді Макбет», як і в шекспірівському творі, холод є знаком лиха. У кожному з двох текстів цей мотив актуалізується під час зображення автором своєрідної реакції певного персонажа на сам кривавий злочин або ж його результат.

Героїня Лєскова – рішуча і сильна натура. В усіх вбивствах головна роль належить саме їй, але мотив, який рухає Катериною Львівною – сліпа любов. Але підбурювачем є Сергій, яким рухає зовсім не любов, а користь. Саме його слова підштовхують героїню на злочин.

Нудьга, свавільний характер та всепоглинаюча пристрасть – це зовнішні мотиви злочинів Катерини Ізмайлової. Насправді, ці злочини є результатом нелюдських стосунків, доведених до автоматизму там, де людське життя знецінюється та стає розмінною монетою.

Трагедія Катерини Ізмайлової – це трагедія безглуздості існування цілого прошарку суспільства – провінційного міщанства. На матеріалі російської дійсності XIX століття М. С. Лесков створює трагедію людських пристрастей величезної напруги.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лесков Н. С. Леди Макбет Мценского уезда. *Лесков Н. С. Собр. соч.*: в 12 т. Москва: Правда, 1989. Т. 5 / сост. и общ. ред. В. Ю. Троицкого. С. 247-290. (Библиотека «Огонёк»).
2. Незванкина Л. К., Щемелёва Л. М. Мотив. *Литературный энциклопедический словарь* / подобщ. ред. В. М. Кожевникова, П. А. Николаева. Москва: Советская энциклопедия, 1987. С. 230-231.
3. Целкова Л. Н. Мотив. *Литературная энциклопедия терминов и понятий* / под ред. А. В. Николюкина. Москва: НПК «Интелвак», 2001. Стлб. 594.
4. Шекспир В. Макбет. *Шекспир В. Полн. собр. соч.*: в 14 т. Москва: ТЕРРА, 1994. Т. 8: Гамлет, принц датский; Отелло; Макбет/ примеч. А. Смирнова. С. 469-632.

Матвеева Єлизавета
Науковий керівник – доцент Скляр І. О.
м. Бахмут

СПЕЦИФІКА ВИВЧЕННЯ НОВІТНЬОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В ШКОЛІ

Методика навчання більшості дисциплін, зокрема й літератури, змінюється надповільно. У школі домінуючим залишається репродуктивний метод, тому навчання ґрунтується на зазубрюванні, а не на розвиткові мислення, власне розумінні матеріалу. Окрема й водночас особлива роль відводиться літературній освіті, як найбільш універсальній та емоційно глибокій дисципліні, що має безліч можливостей для всебічного розвитку сучасного школяра.

Новітня українська література вивчається у старшій школі, зокрема в 11 класі. На вивчення теми «Сучасна українська література» відводиться усього 2 години (програма рівня Стандарт). Вона є оглядовою. Учні повинні набути знання з історико-культурних передумов розвитку літератури кінця XX – початку XXI ст. (на шляху до нового відродження); вивчити літературні угруповання (Бу-Ба-Бу, «Нова дегенерація», «Пропала грамота», «ЛуГоСад» та ін.); познайомитись із творчістю Г. Пагутяк, Ю. Андруховича, О. Забужко, І. Римарука, В. Слапчука та ін., з особливостями утворення АУП (Асоціації українських письменників); вміти

розрізняти масову та елітарну літературу; знати художні особливості літератури постмодернізму, сучасні часописи та альманахи.

Традиційна система навчання, на наше переконання, дещо відстає від потреб суспільства, адже уповільнює процес успішної соціалізації учнів суспільстві. Наслідком цього постала розробка інноваційних технологій у навчанні. Інноваційні методики характеризуються новим стилем організації навчально-пізнавальної діяльності учнів. Сучасні педагоги визнають, що в розвитку творчих здібностей, інтелектуальної діяльності максимальні можливості представляє технологія проблемного навчання. До проблем інтелектуального розвитку, проблемного й розвиваючого навчання звертались Н. Менчинська, Н. Тализіна, Т. Кудрявцев, Ю. Бабанський, І. Я. Лернер, І. С. Якиманська та ін.

У цілому можна говорити про дві групи стратегій, які безпосередньо впливають на процес навчання. До першої зараховуємо когнітивні стратегії, які використовуються для осмислення матеріалу, стратегії запам'ятовування; компенсаторні стратегії, що допомагають впоратися з труднощами, які виникають у процесі спілкування. До другої групи – стратегії, пов'язані зі створенням умов для навчання, ті, що сприяють подоланню психологічних труднощів.

Останнім часом у навчальний процес активно впроваджується застосування аудіо- та відеозаписів, комп'ютерних програм, різних форм дистанційного навчання. У такий спосіб інформаційні технології урізноманітнюють навчання на всіх його рівнях. Учень стає активним суб'єктом навчального процесу та самостійно оволодіває знаннями, вирішує пізнавальні завдання. Метою таких методик: активізація, оптимізація, інтенсифікація процесу пізнання. Зі свого боку, інноваційне навчання передбачає обов'язкове включення учнів в діяльність, реалізацію колективних форм роботи, обмін думками.

Найпоширенішими прийомами, що активно застосовуються у процесі вивчення сучасної української літератури в старшій школі, є: *презентації, кейс-технології* (використовуються під час аналізу змодельованих або реальних ситуацій і пошуку рішення. Розрізняють два підходи до створення кейсів. Американська школа пропонує пошук одного-єдиного правильного вирішення поставленого завдання. Європейська школа вітає багатогранність рішень та їх обґрунтування), *проблемні лекції, баскет-метод* (заснований на імітації ситуації. Наприклад, учень повинен виступити в ролі гіда і провести екскурсію літературним музеєм. Його завдання – зібрати й донести інформацію про кожний експонат), *інтерактивний урок із застосуванням аудіо- та відеоматеріалів* (наприклад, тести в режимі онлайн, робота з електронними підручниками, навчальними програмами, навчальними сайтами), *круглий стіл (дискусія, дебати)* як груповий прийом, який передбачає колективне обговорення учнями проблеми, пропозицій, ідей, думок і спільний пошук рішення задач, *ділові ігри* (зокрема рольові, імітаційні, ямкові), *метод проектів*.

ЛІТЕРАТУРА

1. Наукові основи методики літератури. Київ: Ленвіт, 2002. 344 с.
2. Пасічник Є. А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах. Київ: Ленвіт, 2000. 384 с.
3. Пультер С., Лісовський А. Методика викладання української літератури. Курс лекцій. Тернопіль: Підручники і посібники, 2004. 143 с.
4. Токмань Г. Л. Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція. Київ: Міленіум, 2002. 317 с.

Новицька Анастасія
Науковий керівник – ст. викладач Карпіна О. С.
м. Бахмут

ВТІЛЕННЯ ЕСТЕТИКИ «ВТРАЧЕНОГО ПОКОЛІННЯ» В РОМАНАХ «І СХОДИТЬ СОНЦЕ» Е. ХЕМІНГУЕЯ ТА «НА ЗАХІДНОМУ ФРОНТІ БЕЗ ЗМІН» Е. М. РЕМАРКА

Література «втраченого покоління» виникла в європейській і американській літературах протягом десятиліття після закінчення Першої світової війни. Ця течія об'єднала таких відомих письменників, як Ернест Хемінгуей, Джон Дос Пассос, Еріх Марія Ремарк, Джеймс Джойс, Томас Еліот, Річард Олдінгтон, Френсіс Скотт Фіцджеральд.

Втрачене покоління – це молоді люди, що покликані на фронт у віці 18 років, які прямо зі шкільної лави йшли в окопи. Після війни такі люди не могли адаптуватися до мирного життя, багато хто божеволів, деякі накладали на себе руки.

Вислів «втрачене покоління» став всесвітньовідомим завдяки Ернесту Хемінгуею, який використав слова Гертруди Стайн як епіграф до роману «І сонце сходить» (друга назва «Фіеста»). Стайн сказала відомі слова: «Усі ви – втрачене покоління», які згодом виявилися точним визначенням загального відчуття втрати й туги, які принесли з собою автори зазначеної течії, які пройшли через війну [2, с. 317].

Тема «втраченого покоління» досліджувалася багатьма вченими, такими, як І. Зарвірова, І. М. Фрадкін, К. Радек, Д. Затонський, І. А. Кашкін, А. І. Петрушкін. Зіставлення між собою книг про війну, створених у різних умовах, в різних країнах, різними письменниками, може бути вельми продуктивним із наукової точки зору. Відзначаючи схожість і відмінності в побудові «військових» книг, у підході до зображення реалій військового побуту, або бойових дій, необхідно завжди пам'ятати, що мова йде про частину великого цілого, і причини цих

спільних і відмінних риховаються в особливостях таланту і творчого шляху письменника, в русі національної літератури, провідних тенденцій епохи.

У витоків літератури «втраченого покоління» стояли два титани світової літератури – ЕріхМарія Ремарк та ЕрнестХемінгуей. Обидва письменники самі належали до «втраченого покоління»: вони, як і персонажі їхніх творів, брали участь у тих кривавих війнах і постраждали від них. Їхні твори є історично достовірним відображенням подій військового і післявоєнного періоду, у яких ретельно «промальовані» риси європейського та американського суспільства. Письменники розглядають не тільки долі людей, які пережили війну, а також детально описують їхні думки, почуття та зміни, яких набуває їхній світогляд.

Творцям романів «І сходить сонце» та «На Західному фронті без змін» властива безпомилково впізнавана поетика. Це лірична проза, де факти дійсності пропущені крізь призму сприйняття розгубленого героя, дуже близького автору. Невипадково, улюблена форма «втрачених» – розповідь від першої особи, що припускає, замість епічно ґрунтового опису подій, схвильований, емоційний відгук на них.

У романі «На Західному фронті без змін» оповідь ведеться від імені молодого хлопця Пауля Бойлера, який зі своїми однолітками потрапляє на фронт під час Першої світової війни. Він розповідає про все те, що відбувається зі звичайними солдатами під час війни.

Автор різко підкреслює розгубленість солдат, окопну безвихідь і приреченість, розпад особистості, розчарування, втрату ідеалів. «Ми вже не молодь. Ми вже не хочемо завойовувати світ. Ми втікачі. Тікаємо від самих себе. Від свого життя. Нам було по вісімнадцять років, ми тільки починали любити життя і світ, а нам довелось стріляти в них. Перший снаряд влучив у наше серце. Нас відрізано від справжньої діяльності, від прагнень, від прогресу. Ми вже не віримо в них: ми віримо у війну»[3, с. 97].

Цими словами одного зі своїх героїв Е. М. Ремарк висловив сутність світосприймання людей «втраченого покоління». Герої Ремарка знаходять розраду в дружбі, спогадах про рідну домівку та близьких їм людей. Це їхня своєрідна форма захисту від світу, що сприймає війну як можливий спосіб вирішення політичних конфліктів.

Роман Ернеста Хемінгуея «І сходить сонце» також має свого оповідача. Це американський журналіст Джейк Барнс, який відвоював на фронтах Першої світової і отримав важкі душевні та тілесні поранення. Барнс проводить з друзями ночі, сподіваючись, що алкоголь допоможе йому залікувати рани, нанесені Першою світовою війною.

В епіграфі роману «Фієста» Хемінгуей використав цитату з першого розділу книги Екклезіаста: «...Всі ріки течуть у море, але море не переповнюється: до того місця, звідки ріки течуть, вони повертаються, щоб знову текти»[1, с. 4]. Тим самим автор начебто дав символічну формулу сенсу своєї книги.

Роман відтворив той комплекс почуттів, поведінки, думок, настроїв, які були характерні для так званого «втраченого покоління» американців, які пройшли Першу світову війну, душевно спустошених і нездатних вписатися в томливий кругообіг мирного життя.

У книгах Е. Хемінгуея та Е. М. Ремарка є і філософія, і сентиментальність, і навіть соціальна аналітика. Вони протиставили лицемірному світові гірку іронію, лють, безкомпромісну і всеосяжну критику засад фальшивої цивілізації, що й визначило місце їхніх творів у літературі реалізму, незважаючи на песимізм, спільний із літературою модернізму.

І все ж таки головна тема їхньої творчості – саме життя. Життя, яке вони розділили зі своїми героями романів. Життя, яке може згаснути раптово, і тому варто цінувати кожен день, кожен щасливий момент і не варто відкладати його на завтра.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гемінгвей Е. Фієста. І сонце сходить: роман / пер. з англ. В. Морозова. Львів: Видавництво Старого Лева, 2017. 288 с.
2. Затонский Д. Художественные ориентиры XX века. Москва: Советский писатель, 1988. 416 с.
3. Ремарк Е. М. На Західному фронті без змін. Повернення. Три товариші: романи / пер. з нім.: Гловацької К., Сняданко Н., Дятленко М. Харків: Клуб Сімейного Дозвілля, 2004. 912 с.

Онищенко Леся
Науковий керівник – доцент Муратова О. В.
м. Бахмут

СЮЖЕТНО-КОМПОЗИЦІЙНА ОРГАНІЗАЦІЯ РОМАНУ ПАНАСА МИРНОГО «ПОВІЯ»

Творчість Панаса Мирного посідає помітне місце в українській літературі останніх десятиріч XIX – початку XX ст. Саме з його ім'ям пов'язаний початок розвитку соціально-психологічної течії в українській реалістичній прозі.

При досить помітній увазі дослідників (О. Білецького, О. Гончара, В. Горленка, М. Грицяя, С. Єфремова, О. Ільницького, О. Майдан, М. Пивоварова, І. Приходько, М. Сиваченка, М. Турчиної, Т. Федоренко, В. Черкаського та ін.) до творчості письменника, вона все ж належним чином ще не поцінована.

Метадослідження полягає у визначенні особливостей сюжетно-композиційної організації роману Панаса Мирного «Повія» як одного з найкращих зразків української соціально-психологічної прози свого часу.

Над цим романом письменник працював довго, наполегливо, про що свідчить його листування з М. Старицьким (на той час редактор альманаху «Рада»). Про свій задум написати роман Панас Якович 1881 р. писав М. Старицькому: «Головна ідея моєї праці виставити пролетаріатку свого часу, її побут у селі (перша частина), у місті (друга частина), на слизькому шляху (третя) і попідтинню (четверта). Гуртом усю працю я назвав «Повія» [1, с. 43].

Відповідно до творчого задуму Панас Мирний членує твір на чотири частини, у кожній з яких ставляться й вирішуються певні проблеми, накреслюються конфліктні вузли, сюжетні лінії.

Композицію роману «Повія» можна назвати однолінійною, послідовною за характером розкриття конфлікту, де події напливають одна на одну і згруповані навколо одного центрального персонажа. Продовжуючи певні художні набутки попередників, Панас Мирний творить цільний за розвитком сюжету твір, насичуючи його ускладненим розвитком подій. Причому, тут автор підходить до життя більше зсередини, ніж зовні. Його цікавлять, перш за все, внутрішні зв'язки, зіткнення, закономірності.

Варто зауважити, що соціальний роман другої половини ХІХ століття виділяється з-поміж інших епічних жанрів тим, що зосереджує свою увагу на розвитку дій, на розкритті внутрішніх закономірностей, дослідженні тих соціальних сил, які рухають життя. Якщо, наприклад, у повісті весь сенс полягав у тому, щоб показати наслідки конфлікту, розв'язкою завершити події, то роман ставить у центрі уваги розвиток подій; соціальні, психологічні процеси стають основними предметами дослідження.

У романі «Повія» письменник зосереджує увагу на подіях, які визначають долю героїв. У першій частині роману найважливішими факторами сюжетного розвитку є смерть Пилипа Притики, зіткнення його сім'ї з сільським багатим Супруном. Як тут, так і в наступних частинах, автор відображає життя в характерах, вчинках, конфліктах героїв, їх стосунках, переживаннях.

Друга частина роману продовжує сюжетну лінію першої. Христя внаслідок махінацій Супруна змушена йти на відробітки до крамаря Загнибиди. Перебування в місті сприяє розширенню кола знайомих. Вимальовується ряд колоритних, індивідуалізованих типів із середовища крамарів (Колісник), урядових чиновників і духовенства (Лошаков, Рубець, батюшка). Письменник зводить всіх їх на банкет до Загнибиди, який змальовано жваво, барвисто, у явно сатиричному плані. У цій картині перевага віддана опису багатого стола, підкреслено убогу розкіш і достатки новоявленого визискувача.

Сатиричною картиною банкету письменник зриває машкару поважності, святості гостей Загнибиди. Після того, як вони добре випили, Колісник волоче за

ногу п'яного «товстого крамаря»; крамариха зчинила бійку з дружиною чиновника; паламар залицяється до наймички й клянеться їй у коханні; Загнибіда виганяє з хати Колісника. Зчиняється гармидер, скрізь чується п'яна лайка, крик, лемент.

Друга частина роману має те принципово важливе значення, що в ній змальовано прозрівання Христі. Вона пізнає закулісний, прихований бік життя панівної верхівки, довідується про потворство панської моралі, про махінації, спекуляцію, обман – все те, на чому тримається товариство «супрунів», «загнибід» і «лошакових».

Христя стає свідком душоубства Загнибіди і скоро потрапляє (не без допомоги Супруна) до в'язниці. У цій частині письменник все більше уваги приділяє психології, рухові думок і почуттів персонажів. Для цього він використовує внутрішні монологи, внутрішнє мовлення персонажів [3, с. 39].

Друга частина роману завершується в плані високого драматизму. Після смерті матері Христя не знайшла підтримки в селі і сподівається знайти своє щастя в місті.

Події в третій частині роману концентруються навколо Христі, доля якої сплітається з багатьма персонажами. З'являються тут і нові герої: Проценко, Довбня, наймички Марина, Марія, Педора та інші.

У цій частині, насиченій багатьма подіями, Христя потрапляє в досить складні ситуації. Стосунки Христі з паничем Проценком тут відтіняються і зіставляються з долею Марини, Марії, Педори. Важливу композиційну роль у цій частині відіграє образ Проценка. З його особою безпосередньо пов'язаний дальший розвиток характеру Христі й її трагедія. Окрім того, він відтіняє дві моралі: незрадливу людську й «гнучку» панську.

На протязі трьох частин ланцюг подій, пов'язаних з Христею, безперервний. Вони мають певну хронологічну послідовність.

Четверта частина розпочинається словами: «Минуло п'ять літ» [2, с. 320], тобто часова послідовність переривається, хоч опосередковано автор дає зрозуміти тернистий шлях героїні. У цій частині роману події набувають особливо сконцентрованого характеру. За зовні спокійними обставинами, розкошами все частіше постає душевний розпач Христі. Ситуації набувають зловісного, драматичного звучання. У зіткненнях, у трагічних колізіях найбільш повно розкриваються всі сторони характеру головної героїні. Сюжетні ситуації відзначаються тут емоційною напругою. У четвертій частині Панас Мирний звертається до «засобу трагічного» [3, с. 71], який сприяє посиленню емоційного напруження й розкриттю психології. Хоч після самоубства Колісника напруження спадає, Христя зневіряється у можливості кращого життя, втрачає будь-яку перспективу.

Трагічно закінчується життя Христі, але події на цьому не завершуються. На вищі щаблі бюрократичної машини підіймаються Лошаков, Книш, Проценко, збагачуються сільські мироїди.

У сюжеті роману «Повія» важливу роль відіграють фатальні збіги, сплетення і перехресні зіткнення доль персонажів. Наприклад, Христі з Мар'єю, Проценком, соцьким Кирилом та іншими. Письменник сміливо переплітає долі героїв і цим досягає діалектики суспільних зв'язків, всебічного висвітлення характерів, розкриття багатогранних людських стосунків. Це одна з найхарактерніших рис композиції соціально-психологічного роману.

Одним із найбільших досягнень Панаса Мирного є вміння будувати сюжет твору. Події у його творах постають у логічній послідовності. Він ретельно індивідуалізує образи, точно визначає їх місце у творі, до найменших подробиць продумує їхній життєвий шлях, визначає смислове навантаження. Кожен персонаж, як правило, досліджується і як індивідуальність, і як особа, залежна від суспільних умов.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лаврунов К. О. З історії створення соціально-психологічного роману «Повія» Панаса Мирного. Київ : Вища школа, 1955. 147 с.
2. Мирний Панас. Повія : збір. тв. у 7 т.; [упоряд. Н. О. Вишневіська]. Київ : Наукова думка, 1969. Т. 3. 530 с.
3. Пивоваров М. П. Майстерність психологічного аналізу (роман «Повія» Панаса Мирного). Київ : Вид-во АН УРСР, 1960. 124 с.

Перфілова Наталя
Науковий керівник – ст. викладач Карпіна О. С.
м. Бахмут

ПРОБЛЕМАТИКА РОМАНІВ ДЖЕЙМСА БОУЕНА «ВУЛИЧНИЙ КІТ НА ІМ'Я БОБ» ТА «СВІТ ОЧИМА КОТА БОБА»

Образ кішки в літературі різних жанрів і епох займає особливе місце. Чарівність і таємниця, якими володіють цивитончені, граціозні тварини, надихали багатьох. До того як завоювати інтернет, коти підкорили серця письменників – класиків і сучасних авторів.

Міжнародний бестселер «Вуличний кіт на ім'я Боб» розповідає історію Джеймса Боуена, вуличного музиканта, який не може впоратися з наркозалежністю. Життя людини змінюється, коли вона зустрічає бездомного рудого kota. Музикант вигодував і вилікував тварину, яку назвав Боб. Він супроводжує Боуена всюди, навіть в автобусі в Ковент-Гарден, де виступи музиканта з котом набувають популярності серед туристів.

Музикант, що опустився на саме дно, і рудий кіт, який опинився на вулиці, – їхня доля могла б виявитися дуже сумною, але одного разу вони зустрілися і допомогли один одному. Боб знайшов будинок, а Джеймс навчився відповідальності і почав нове життя.

В основі сюжету цієї зворушливої історії лежить безкорислива, щира та чиста дружба. У творі Джеймса Боуена кіт – ангел-охоронець, надійний друг, який вилікував самотність з усіма її страшними ускладненнями.

Тварини вчать нас підсвідомій материнській турботі, відданості, самовідданості. І, безсумнівно, всітязкості, які закладені у тварин лише на рівні інстинкту, в людині повинні бути збільшені. Рідко замислюємося ми про роль тварин у нашому житті, про їхнє призначення. Людина частіше зосереджена на собі, на своїх переживаннях, справах, почуттях. Вони – і дикі, і домашні – частина нашого життя, ми звикли до них. Сьогодні до тварин мало хто відноситься правильно. Часто люди або їх не помічають, ставляться як до речі або іграшки, або роблять рівнею собі, або обожають їх, чим порушують одну з головних заповідей.

Дружба з твариною – це не тільки взаємодопомога, а й загальна радість, загальна довіра і терпіння. Новий Завіт дав нову заповідь: «Возлюб ближнього свого, як самого себе».

Творець дав людям тварин як один із інструментів вдосконалення людської душі. Дивлячись на вчинки чотириногих, ми можемо побачити себе, розбудити свою совість. Ми можемо навчитися бути добрими, терплячими і працьовитими. І використовувати даровану зустріч із твариною для праці, порятунку своєї душі.

В історії Джеймса Боуена хтось побачить свідчення того, що Бог є в житті людини. На думку спадає порівняння з «Життям Пі» Янни Мартела – прекрасною, але скорботною притчею про перемогу людини над внутрішнім звіром. Події, описані Боуеном в книзі «Вуличний кіт на ім'я Боб», при всій її повсякденній простоті не менше приголомшливі. По-перше, вони відбулися в реальності. По-друге, розповідь Боуена є ілюстрацією того, що коли Бог спускається на землю, він приходить до нас в образі нас самих. Джеймс врятувався, бо зустрів Боба. Боб врятувався, бо зустрів Джеймса.

А сталася їхня зустріч у під'їзді будинку, де оселився музикант. Голодний і поранений кіт тулився на килимку біля однієї з квартир. Джеймс спробував достукатися до передбачуваних господарів, але отримав грубу відповідь, що там знати не знають цю тварину. Боуен нагодував рудого бродягу, обробив його рани, а наступного дня відніс до ветеринара, заплативши останні гроші за курс антибіотиків. Селити kota у себе хлопець не збирався – надто ненадійним господарем міг стати вчорашній наркоман, безхатченко і безробітний. Але пошуки колишнього будинку Боба не принесли результату, а сам кіт виявляв бажання залишитися з Джеймсом.

Тільки з Бобом Джеймс вперше відчув, що в нього є справжня сім'я. Про наркотики юнак вже не згадував. Рудий виявився на рідкість тямущим і незабаром почав виступати разом із музикантом на вулицях Лондона, допомагати йому

продавати журнали, забавляючи публікурізними трюками. Популярність Боба стрімко росла. Після того, як одна з прихильниць подарувала коту шарф, Боб незмінно з'являвся на публіці у в'язаному кашне.

Людина, яка опинилася практично на «життєвому дні», знаходить сенс свого існування завдяки рудому коту. Чарівний Боб рятує свого нового господаря від самотності та смертельної залежності. «I definitely believe in karma, the idea that what goes around, comes around. I wondered whether Bob was my reward for having done something good, somewhere in my troubled life» [1, с. 15].

У своєму творі Дж. Боуен бачить Боба в ролі друга та наставника. «Cats are notoriously picky about who they like. And if a cat doesn't like its owner it will go and find another one. Cats do that all the time. They go and live with somebody else. Seeing me with my cat softened me in their eyes. It humanised me. Especially after I'd been so dehumanised. In some ways it was giving me back my identity. I had been a non-person; I was becoming a person again» [1, с. 25].

Головну ідею твору Джеймс Боуен висловлює такими словами: «We are all given second chances every day of our lives. They are there for the taking, it's just that we don't usually take them» [1, с. 1].

На нашу думку, людина має багато перешкод, які вона повинна подолати. Але треба приймати виклики життя і, незважаючи на труднощі, не опускати руки. Життя нам не дає випробування, які людина не змогла б подолати, і автор своїм прикладом показує, що треба та необхідно боротись за своє майбутнє.

ЛІТЕРАТУРА

1. Bowen J. A Street Cat Named Bob: How One Man and His Cat Found Hope on the Streets. London: Hodder & Stoughton, 2012. 320 p.

Петерс Анастасія
Науковий керівник – ст. викладач Карпіна О. С.
м.Бахмут

РЕЛІГІЙНА ПРОБЛЕМАТИКА КОМЕДІЇ У. ШЕКСПІРА «ВЕНЕЦІАНСЬКИЙ КУПЕЦЬ»

Комедія «Венеціанський купець» привертає увагу читачів, науковців, дослідників та критиків із часу самої своєї появи. Особливо їх цікавить релігійна складова твору. Уільям Шекспір у своєму творі скасовує стереотипні думки про юдеїв та християн. Цікаво, що Шекспір не мав власного досвіду ставлення до євреїв, бо євреям не можна було проживати в Англії з 1290 р. Тому Шекспір брав до уваги лише літературні традиції, які несли антисемітський характер.

Комедія «Венеціанський купець» не має відокремлених расових чи культурних ознак ні стосовно християн, ні стосовно юдеїв. Деякі дослідники, наприклад, Кристофер Колмо, відзначають, що поняття «християнський» у комедії має лише значення «неєврейський» [1, с. 310].

Сам Шейлок, один із головних героїв комедії, відокремлює євреїв від християн. Одним із таких прикладів можна назвати момент, коли Шейлок відмовляється від спільного обіду з християнами через запах свинини, а також через клятву святою суботою. Незважаючи на це, і Шейлок, і християни мають щось спільне – Святе Письмо, яке вказує на спільну релігійну та культурну спадщину. Неодноразово сам Шейлок згадує Новий Заповіт.

Ще один момент – відмінність між християнином Антоніо та євреєм Шейлоком. На це вказує питання переодягненої доктором права Порції, яка входить до зали венеціанського суду: “Which is the merchant here, and which the Jew?” [3, с. 171]. Колмо приводить низку доказів, що вказують на недостатньо міцні зв’язки Шейлока з єврейською громадою та традицією. Категорією, яку втілює в комедії Шейлок, є лихварство, а не єврейство чи юдейство. Іншою складовою Шейлокової ідентичності є “мотив законності”, що традиційно розглядається шекспірознавцями як один із полюсів протиставлення Правосуддя і Милосердя, Старого й Нового Законів [1, с. 317-318].

Шейлок підкріплює тезу про можливе заняття торгівлею таким реченням: “I can make what merchandise I will” [3, с. 121]. Проте, воно може стосуватися і майбутнього. Шейлок каже, що він зможе торгувати лише тоді, коли Антоніо не буде у Венеції. Якщо пригадати питання Порції – Which is the merchant here, and which the Jew?” [3, с. 171], то ці два слова сприймаються в даному контексті, з одного боку, як професії, а з іншого – як віри, тобто не лише як категорії, що порівнюються, але і як антонімічні поняття.

Цікаво, що у Венеції в середині XVI ст. більшість євреїв насправді займалася і лихварством, і торгівлею. А за часів Шекспіра в Англії функції торговця та лихваря на практиці не були взаємовиключними серед християн. Цілком можливо, що і Шейлок міг бути купцем, хоча на час написання комедії лихварство залишалося під забороною.

Саме в розмежуванні та протиставленні цих двох видів діяльності полягає найвизначніша інновація Шекспіра. Цю думку підкреслюють такі дослідники, як Дж. О. Голмер та Волтер Коен. Ці практики «роз’єднуються» категоричним неприйняттям лихварста з боку християнина Антоніо і неприйняттям комерції з боку єврея Шейлока. В III сцені I дії, коли Шейлок перепитує Антоніо: “Methoughts you said you neither lend nor borrow / Upon advantage” [3, с. 66-67], згода Антоніо піти всупереч своїм дотеперішнім переконанням і заставити фунт свого тіла Шейлокові лише підкреслює глибину дружніх почуттів Антоніо до Бассаніо. Шейлок, своєю чергою, підкреслює своє неприйняття торгівлі, яка є справою ризикованою. Його фраза “His means are in supposition” [3, с. 17] є ключовою у

монолозі Шейлока, котрий, перераховуючи всі місця, куди Антоніо скерував свої кораблі, розмірковує, наскільки купець є маєтним у даний момент.

Контраст християнства та юдейства підкреслюється протиставленням торгівлі та лихварства. Але ані Шейлоку, ані християнам у комедії не вдається повністю дотримуватися понять та принципів, пов'язаних з їхніми релігіями.

Також релігійна відмінність показана протиставленням настороженого та підозрілого характеру Шейлока, який є представником переслідуваної раси, упевненості та безтурботності християн. Джон Палмер зазначає, що Шейлок у слові й на ділі є «типовим, інтенсивним і точним», у той час як християни є «імпульсивні, сентиментальні й несталі». Шейлок вірить у свій контракт, а християни покладаються на щастя [2, с. 73].

ЛІТЕРАТУРА

1. Colmo C. A. Law and Love in Shakespeare's "The Merchant of Venice". *Oklahoma City University Law Review*. 2001. Vol. 26, No. 1. P. 307-331.
2. Palmer J. Political and Comic Characters of Shakespeare. London: Macmillan & Co Ltd., 1965. 483p.
3. Shakespeare W. The Merchant of Venice / ed. by J. L. Halio. Oxford: Oxford University Press, 1994. 241p.

Петухов Данило
Науковий керівник – ст. викладач Карпіна О. С.
м. Бахмут

ПОСТАТЬ КАРЛА ВЕЛИКОГО В ІСТОРІЇ ТА ГЕРОЇЧНОМУ ЕПОСІ ФРАНЦУЗЬКОЇ СЕРЕДНЬОВІЧНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Постать Карла Великого є однією з найвідоміших вусій історії середньовічної Франції, саме через це до неї було прикуто стільки уваги в усі часи. Зараз стає актуальним вивчення історії за окремими історичними персонами, і джерелом для цього служить героїчний епос.

У дослідженні буде здійснена спроба простежити елементи образу Карла Великого на прикладі епічної поеми «Пісня про Роланда» та порівняти їх з описом біографа Карла – Ейнхарда [4].

У героїчному епосі французької ранньосередньовічної літератури виділяють окремих цикл – Королівський, до якого входить «Пісня про Роланда». Ця поема присвячена походу Карла до Іспанії, який відбувся у 778 році. Під час цього походу Карл зазнав поразки під Сарагосою, а його ар'єргард, відступаючи, попав у засідку,

тобто пройшов цей похід не дуже вдало, але сам він став центром усього Королівського циклу [2, с. 100-102]. Образ Карла виступає там не стільки як образ конкретної історичної особи, скільки як узагальнювальний народний образ найкращого правителя, мудрого і милостивого до свого народу. Його справедливість, мудрість і прихильність до своїх гостей підтверджує й Ейнхард [4, с. 101].

У поемі Карл виступає в ролі захисника християнської віри. Прикладом може служити фрагмент, де Карл бере Сарагосу і намагається охрестити маврів, а тих, хто не згоден, він жорстоко карає:

«Ревнует Карл о верехристианской,
Велит он воду освятить прелатам,
И мавровокрестить в купелях наспех,
А есликто на это не согласен,
Техвешать, жечь и убивать нещадно» [3, с. 135].

Підтвердженням цьому можуть бути слова Ейнхарда: «Король ревностно и часто посещал церковь – и утром, и вечером, и даже в ночные часы, и на заутреню» [4, с.109]. Окрім того, він зводив християнські монументи по всьому Ахену.

Образ Карла в «Пісні про Роланда» представляє собою образ короля-воїна, що разом зі своїм військом йшов у бій:

«Увидел Карл, что истребил врага:
Кто от воды погиб, кто от меча.
Несметная добыча им взята.
Сошел король прославленный с седла,
На землю пал и восхвалил творца» [3, с. 100].

І це справді було так: за правління Карла його держава – Франкія – знала лише два-три роки мирного часу, весь інший час займали військові вторгнення, походи, осади тощо [2, с.60-61].

Насправді, Карл мав не тільки військовий хист, але й дипломатичний талант, про що свідчать записи Ейнхарда, який писав: «Славу своего правления он приумножил также благодарязавязанной дружбе с некоторыми королями и народами. Альфонса, короля Галисии и Астурии, он связал столь близким союзом, что тот, когда посылал к Карлу письма или послов, приказывал называть себя не иначе, как “принадлежащим королю”» [4, с.87].

Підсумовуючи, зауважимо, що образ Карла Великого в героїчному епосі виступає як узагальнений образ найкращого правителя, що оберігає своїх підданих, воює за свою віру та жорстоко карає ворогів. Підтвердження цих елементів його образу ми бачимо у словах його біографа, які багато в чому збігаються з описом Карла в поемі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Карл Великий: реалії і міфи/ отв. ред. А. А. Савнідзе. Москва: Інститут всеобщей історії РАН, 2001. 232 с.
2. Левандовський А. П. Франкська імперія Карла Великого. «Євросоюз» Середньовіччя. Москва: Алгоритм, 2013. 288 с
3. Песнь о Роланде. *Песнь о Роланде. Коронавание Людовика. Нимская телега. Песнь о Сиде. Романсеро* / вступ. ст. Н. Томашевського. Москва: Художественная література, 1976. С. 27-144. (Бібліотека всемирной літератури. Серія перша: Література Древнього Востока, Античного мира, Середніх віків, Возрождения, XVII і XVIII віків)
4. Эйнхард. Жизнь Карла Великого /вступ. ст., пер., примеч. М. С. Петровой. Москва: Інститут філософії, теології і історіисв. Фоми, 2005. 304 с.

Писарев Олександр
Науковий керівник – професор Комаров С. А.
м. Бахмут

ОБРАЗИ ЦЕРКВИ ТА ХРИСТА У ПІСНІ ГРУПИ JETHRO TULL «MY GOD»

Рок – одне з найцікавіших явищ західної культури. З 1960-х років рок зумів завоювати музичні чарти Америки та Європи, виникають різноманітні рок-течі (хард-рок, психоделічний рок, панк-рок та ін.). Інноваційне музичне звучання, яке поєднує в собі традиції, мабуть, усі відомі на той час жанри, ознаменувало перехід культурного життя цивілізації на якісно новий рівень. Рок не тільки поєднував людей – він надавав їм можливості боротися проти основ споживацького суспільства, надихаючи їх на протест, вільне висловлювання власної думки, переосмислення життєвих цінностей. У році багато уваги акцентувалося на сексуальному аспекті свободи, але сама неоднорідність жанру виключає глобальну фіксованість на цій темі. Філософські роздуми, заклики до саморозвитку, критичного мислення, пояснення важливості особистісних проявів у житті людини – це лише невелика низка мотивів, що були присутні в рок-поезії того часу.

1960-70-ті роки являють собою ідеальну концентрацію якості, яка притаманна амбіційним течіям, що ще намагаються виграти місце у світовому залі слави, вкупі з експериментальним, не одностороннім поглядом на явища світу, існуючи філософські ідеї та концепції. Це був період масового переосмислення усіх сфер життя і культурної спадщини. Рок-музиканти та автори рок-лірики намагалися знайти ключі до їх поєднання з принципами свободи та індивідуалізму. В англійській рок-поезії широко використовувалися біблійні образи і мотиви – тексти Старого і Нового Завітів стали невичерпним джерелом для роздумів митців

над філософськими, моральними і соціальними проблемами людського буття. Саме питанню інтерпретації біблійної образності в пісні групи Jethro Tull і присвячена пропонована стаття.

Рок-культура фігурує в науці як популярний предмет дослідження. Найчастіше учених цікавить історія року, його теорія та структура, культурне значення та вплив на мистецтво. Поетичні тексти є дуже важливою складовою року. Літературознавців вже давно приваблюють проблеми поезики та ідейно-художній зміст рок-лірики, яку деякі учені вважають «сучасною формою існування поезії» [1, с. 6]. Власне аспекти функціонування біблійних образів розкриті у роботах А. Є. Нямцу [3] і Н. Нежданової [2]. Важливість текстів Біблії для сучасної культури, оригінальність їх інтерпретацій в англомовній рок-ліриці зумовлює актуальність нашого дослідження.

Група **Jethro Tull** – один із стовпів авангардного (на той час) прогресивного року. Вони намагалися перетворити те, що було породжене з протесту, на високе мистецтво, не відкидаючи ідеї свободи слова та думки, відсутності цензури. Лідер гурту Ієн Андерсон відомий в усьому світі оригінальною манерою виконання власних композицій (він, наприклад, першим у рок-музиці став використовувати флейту) та новаторством у сфері рок-поезії. Пісня «My God» (1971, з альбому «Aqualung») [4] представляє інтерес через те, що її ціллю не є випад у бік Бога, а тільки критика організованої релігії, що, здається, має монополію на віру.

Імплікативне питання, що натякає на страшний злочин, скоєний людством, звучить у перших рядках композиції: «People, what have you done? / Locked Him in His golden cage, golden cage / Made Him bend to your religion / Him – resurrected from the grave, from the grave» [4]. Його важливість підсилена зловісним тоном, у якому виконується початок пісні. Наступна фраза у процитованому фрагменті пояснює питання з попередньої – люди замурували Бога в золочені храми, наповнені порожньою розкішшю, викривили його сутність, зробили рабом своїх догматів та законів. Порівнюється образ Христа, могутнього вчителя, який пізнав смерть і повернувся на Землю, і людства, яке намагається інтерпретувати образ, не розуміючи його сутність.

За антитетичним принципом побудований наступний пасаж рок-композиції: «He is the god of nothing / If that's all that you can see / You are the god of everything / He's inside you and me» [4]. Автор стверджує, що люди, які не розуміють ідей Христа, не можуть за ним слідувати. Цей момент нагадує уривок з арії «Heaven on their Minds» («Jesus Christ Superstar»), у якому Юда критикує послідовників Ісуса, які сліпо за ним йдуть, навіть не намагаючись зрозуміти сакральний зміст його вчення. Також тут вводиться мотив пантеїзму – присутності божественного в усіх сферах існування, який ще можна трактувати як закладений у кожній людині божественний потенціал. У пісні І. Андерсона підкреслюється, що віра завжди з людиною та не залежить від відвідування храмів або виконанні релігійних ритуалів.

«So lean upon Him gently / And don't call on Him to save / You from your social graces / And the sins you used to waive, you used to waive» [4], – поет закликає людей тримати ідеї Христа в серці, користуючись його мудрістю для прийняття рішень та уникнення неприємних ситуацій. Це позбавить їх необхідності замолювати гріхи, які вони здійснювали без докору сумління. Головний акцент робиться на внутрішньому розумінні речей: не треба звертатися до офіційних представників конфесій за вказівками.

Далі автор демонструє абсурдність існування церкви, яка має історію, написану кров'ю та стражданнями людей: «The bloody Church of England / In chains of history / Requests your earthly presence / At the vicarage for tea» [4]. Ланцюги тут символізують вічну ганьбу, яку церква навіть не намагається виправити та спростувати. Теза про земну присутність дотепно ілюструє ставлення церкви до Бога, серйозність, з якою сприймається духовний бік релігії, а також церковні пріоритети (ієрархічна структура та фізичне майно). Це свідчить про лицемірство священиків.

У пісні проводиться думка про схожість розп'ять, які є невід'ємною частиною церковної атрибутики, з ідолами древності, яких людина, вірна слову божому, мати не може: «And the graven image you-know-who / And the graven image you-know-who / With His plastic crucifix / (he's got him fixed) / Confuses me as to who and where and why / As to how he gets his kicks, he gets his kicks» [4]. Можливо, поет натякає на злочини, які священики виконують, прикриваючись своєю конфесією. Авторське посилення на одержимість церкви образом катованого Христа є їдкою ремаркою в бік перверсії сприйняття багатьох її служителів.

Також у рок-композиції піддається осміянню невігластво більшості людей, які вважають себе християнами. «Confessing to the endless sin / The endless whining sounds / You'll be praying 'til next Thursday / To all the gods that you can count» [4], вони не знають історії, не розуміють сутності свого Спасителя, природи його вчення і втрачають час, беручи участь у різноманітних ритуалах, які не допомагають їм втримуватись від гріха.

Пісня «My God» – сильний та сміливий прояв рок-контркультури, яка розкрила сутність організованої релігії та заохотила людей до розвитку критичного мислення, пошуку свого зв'язку з божественним.

ЛІТЕРАТУРА

1. Крылова М. Н. Рок-поэзия как современная форма существования поэзии: стилистические особенности текста. *Русская рок-поэзия: текст и контекст. Сб. науч. тр.* Екатеринбург; Тверь, 2016. С. 6–13.
2. Нежданова Н. Библейские реминисценции в рок-поэзии. *Дергаческие чтения – 2000.* Екатеринбург, 2001. С. 232–235.
3. Нямцу А. Е. Миф. Легенда. Литература: Монография. Черновцы: Рута, 2007. 520 с.

4. Jethro Tull. «My God» URL: <https://www.azlyrics.com/lyrics/jethrotull/mygod.html>
(Last accessed: 12.02.2019)

Ратинський Дмитро
Науковий керівник – професор Голобородько Я. Ю.
м. Бахмут

ДО ПРОБЛЕМИ КЛАСИФІКАЦІЇ ДРАМАТУРГІЇ ІВАНА КАРПЕНКА-КАРОГО

Науковці часто намагаються класифікувати та систематизувати твори І. Карпенка-Карого за багатьма критеріями – життєвим матеріалом, зображенням у п'єсі, хронологією написання й видання, жанровими різновидами, стильовими особливостями тощо.

Одним із таких науковців є Сергій Єфремов, який намагався класифікувати твори І. Карпенка-Карого за змістом. Із сімейних переказів С. Єфремов виділив такі твори: «Підпанки», «Чумаки», «Батькова казка», «Мартин Боруля». У класифікації також наявні історичні п'єси, джерелом написання яких є пісні або перекази: «Паливода», «Бондарівна», «Сава Чалий» та ін. Також науковець виділяє зв. історичний документ «Гандзя», джерелом якого є спогади очевидця – друга комедіографа: «Наймичка», «Сто тисяч», «Розумний і дурень»[3].

Систематизація С. Єфремова дає розуміння саме художнього осягнення автором життєвого матеріалу. По-справжньому значущим є визначення джерела історичної драматургії І. Карпенка-Карого.

За стилістичними ознаками класифікував драми комедіографа Ярослав Мамонтов, який виділив три групи творів, з-поміж яких – романтичні п'єси, а саме: романтично-побутові, романтично-історично-побутові, романтично-історичні; історичні та побутові на соціальну тематику; а також реалістичні [6, с. 4]. Цікаво, що перша і частина третьої групи написані за допомогою методу зображення дійсності – реалістичного або романтичного. Друга група, на нашу думку, поділена на історичні та побутові, за тематикою – на соціальні й побутові.

Намагався систематизувати твори І. Карпенка-Карого і Олександр Борщаговський. Він звернув увагу на такі критерії: 1) твори, присвячені захисникам «гноблених і скривджених» («Бурлака», «Наймичка», «Безталанна»); 2) історичні п'єси («Лиха іскра», «Паливода», «Гандзя», «Сава Чалий»); 3) трилогія («Сто тисяч», «Хазяїн», «Розумний і Дурень»); 4) у пошуку відповіді («Мартин Боруля», «Житейське море», «Понад Дніпром») [1, с. 20-23]. Ця система дуже складна, оскільки в ній не можна зрозуміти загальні критерії класифікації творів драматурга, звичайно, певне логічне зерно в цьому підході є, але зазначена

класифікація не є досконалою, тому що першу, другу і третю групи О. Борщаговський визначив за тематикою і змістом творів, а останню, четверту групу, автор виділив за відображеним часом. В. Івашков зазначав, що четверта група є «невмотивована, адже туди дослідник відніс усі інші твори Тобілевича, що не потрапили до попередніх груп» [4, с. 31].

Досліджуючи драматургію І. Тобілевича, Людмила Дем'янівська розробила свою систему поділу на соціально-психологічну комедію і соціально-психологічну драму. Також дослідниця виділяє вже традиційну для нас групу п'єс на історичну тему, а саме: «героїко-романтична драма і комедія, п'єси, в яких драматург працює над концепцією позитивного героя»: «Бурлака», «Понад Дніпром» [2, с. 105].

Названі праці не можуть до кінця розкрити всю цілісність драматургічного спадку великого драматурга, водночас вони надають можливість здійснити пошук системотворчого чинника, який давав би змогу вести мову про певне групування тих чи інших драматургічних творів письменника.

ЛІТЕРАТУРА

1. Борщаговський О. Драматургія Тобілевича. К. : Мистецтво, 1948. 326 с.
2. Дем'янівська Л. С. Іван Карпенко-Карий (І. К. Тобілевич). Життя і творчість. К. : Либідь, 1995. 144 с.
3. Єфремов С. Карпенко-Карий. Вибране: статті. Наукові розвідки. Монографії. К. : Наукова думка, 2002. С. 319–395.
4. Івашків В. Іван Тобілевич (Карпенко-Карий). Нарис життя і творчості. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. 192 с.
5. Мамонтов Я. Передмова Я. Мамонтов Тобілевич І. (Карпенко-Карий) Твори : в 6 т. Іван Тобілевич (Карпенко-Карий). К., 1929. Т. 1. С. 5.
6. Толстой Л. Н. Собрание сочинений : в 22 т. М. : Худож. лит., 1978–1985. Т. 13. 1983. 247 с.

Смирнова Наталія
Науковий керівник – доцент Скляр І. О.
м. Бахмут

ФЕНОМЕН МАНКУРТИЗМУ У ТВОРЧОСТІ ЯРОСЛАВА МЕЛЬНИКА ТА ЧИНГІЗА АЙТМАТОВА

Сфера наукових інтересів літературознавства розширює свої межі, продукуючи, з одного боку, нові дослідницькі методології, з іншого, сприяє інтеграції українського літературознавства в європейський і світовий науковий контекст. Водночас увиразнюються й особливості національної специфіки

української літератури. У цій ситуації в історії літератури дедалі більше актуалізуються питання, які зазвичай залишались за межами сучасних наукових інтересів. До таких належить проблема феномену манкуртизму у творчості Ярослава Мельника та Чингіза Айтматова, власне це й увиразнює перспективність і актуальність зазначеної проблеми у назві нашої розвідки. Дослідженню явища манкуртизму, специфіки вираження та особливості його побутування в контексті літературного процесу присвячені наукові роботи сучасних дослідників, зокрема У. Гусейнової, А. Акматалієва, І. Скляр та ін. Творчий доробок Ярослава Мельника обмежується рецензійними оглядами та відгуками І. Котика, О. Нахлік, Б. Пастуха та ін. У них йдеться переважно про історію написання творів автора, визначення тематики, сюжетних колізій тощо. Тому **мета** нашої розвідки – дослідити особливості вираження феномену манкуртизму у творчості Ярослава Мельника у взаємозв'язку із його появою у творчості Чингіза Айтматова.

Ярослав Мельник Йосипович знаний як український прозаїк, критик української літератури вісімдесятих, публіцист, філософ. Він не належав до жодних літературних спілок, про що неодноразово підкреслював у численних інтерв'ю: «я ніколи не належав до тієї чи іншої тусівки і зараз не належу. Не люблю цього. Для мене значно природніше перебувати поза контекстом і берегти власну свободу» [2]. Твори письменника сьогодні перекладені багатьма мовами та відзначені престижними літературними преміями й нагородами в Україні та за її межами.

Роман Я. Мельника «Маша, або Постфашизм» вперше опубліковано в Литві литовською мовою в 2013 р., де одразу твір увійшов у п'ятірку найкращих книг 2014 р., але тільки через три роки українські читачі змогли оцінити книгу, що набула чималого резонансу. В Україні цей роман посів чільне місце у короткому списку фіналістів «Книга року 2016 за версією ВВС». У книзі автор переосмислив концепцію фашизму ХХ ст. та створив власну філософію з переробленим альманахом «Так говорив Заратустра», де є своя теорія й практика.

Чингіз Айтматов на сторінках свого першого роману «І довше віку день триває» відродив із давньотюркських переказів і легенд такі поняття, як «манкурт» і «манкуртизм», які згодом зміцнились у літературних, наукових колах і масовій свідомості.

У романі розповідається старовинна легенда боротьби між двома народами: жуаньжуанів і найманів. Жужани на бриту голову полоненого натягували шкіряну шапку – ширі, яка висихала під сонцем, стискала череп, спричиняючи страшний біль. У такий спосіб людину позбавляли усього: минулого, спогадів, родини, самого себе. Такий раб жив заради свого господаря, їжі та одягу, цілком задоволений своїм життям: *«лишений понимания собственного «я», манкурт с хозяйственной точки зрения обладал целым рядом преимуществ. Он был равнозначен бессловесной твари и потому абсолютно покорен и безопасен»* [1, с. 32].

Як зазначають лінгвісти, слово «манкурт» можна знайти в давньотюркській, монгольській та сучасній киргизькій мовах, що ототожнюються зі значеннями «позбавленої розуму людини», «каліки». Ч. Айтматов намагався достовірно реконструювати історичну епоху, в якій переплелися художня вигадка й давній фольклор киргизького народу. Ця легенда відіграє вирішальну роль у філософській концепції світосприйняття автора.

Феномен і психотип манкурта Я. Мельника розкривається в людиноподібних істотах, сторах – колишніх полонених концтаборів, які внаслідок потужного зовнішнього фізичного та психічного втручання перетворилися на продукт перемоги фашизму й теорії про «вищу» та «нищу» расу, неогуманізму, подвійної моралі. Унаслідок подібного насилля стори в сьомому поколінні вже були позбавлені людської свідомості, культури та мови. Вони розуміли лише прості накази свого господаря, виконували всю брудну та тяжку роботу.

У романі Ч. Айтматова феномен манкуртизму має історичні та фольклорні реалії, де жужани – це спільнота кочових племен, колишні невільники, яких об'єднала доля. Тільки знедолені, безрідні, без свого власного минулого люди могли здійснити над іншою людиною подібні звірства та випробування. Але в романі Я. Мельника свідомо манкуртизують інших людей такі ж самі люди. Тому сторів доїли, їли, коли ставали непотрібними – їх заколювали. Щоб не виникало неприємних ілюзій стосовно людиноподібності сторів, їхні руки та ноги називали «лапами» і «копитами», а одяг давали лише взимку, бо «одяг – ознака людини» [3, с. 19]. Але стори ще мають почуття, емоції, які вони не до кінця усвідомлюють; відчують наближення хвилини смерті або сумують за своїми дитинчатами, яких відлучили від них і віддали до м'ясокомбінату. Діма, головний герой роману, закохується у стора Машу та втікає разом із нею з т.зв. Едему, де вони проходять шлях справжніх Адами та Єви, навчаючи один одного людяності.

Отже, Я. Мельник неодноразово наголошував на відтвореність саме нашого сьогодення в подіях роману «Маша, або Постфашизм» та інших його творах. «Дійсність, яка нас оточує, містить у собі іншу дійсність, майбутню» [4]. Ярослав Мельник переосмислив феномен манкуртизму Ч. Айтматова та створив власний, де відтворив події утопічного озвіріння людей, вищий рівень засліпленості свідомості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Айтматов Ч. И дальше века длится день... URL: [http://loveread.ec /view_global.php?id=187](http://loveread.ec/view_global.php?id=187).
2. Коваль Я. Ярослав Мельник: Незрячі не знають, що таке світло і що таке далекий простір. Міст онлайн: тижневик для українців всього світу. URL: <http://meest-online.com/interview/yaroslav-melnyk-nezryachi-ne-znayut-scho-take-svitlo-i-scho-take-dalekuj-prostir/> (дата звернення: 01.09.2016).
3. Мельник Я. Маша, або Постфашизм. Львів : Видавництво Старого Лева, 2016. 288 с.

4. Червоненко В. Ярослав Мельник: моя книга декого зробила вегетаріанцем. *BBC*. URL: https://www.bbc.com/ukrainian/society/2016/11/161104_book_2016_melnyk_interview_vc (дата звернення: 04.10.2016).

Супоніна Оксана
Науковий керівник – доцент Муратова О. В.
м. Бахмут

АЛЬТЕРНАТИВНИЙ ОБРАЗ Б.-І. АНТОНИЧА В БІОГРАФІЧНО-МЕМУАРНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Упродовж багатьох десятиліть минулого століття постать Б.-І. Антонича губилася і не раз була віднайдена. Проте, яким Антонич був насправді у житті й у творчості ми можемо дізнатися лише через проникнення у світ мемуарів, спогадів, написаних на честь митця. На нашу думку, найцікавішими об'єктами для дослідження життєвого і творчого шляху поета є не суто біографічні факти, а фактори, що впливали на формування митця як творчої особистості, процес написання віршів, період життя у Львові, стосунки з жінками...

Попри наявність значної кількості мемуарно-біографічної літератури, присвяченої цій тематиці, жодна з робіт не є науково обґрунтованою, адже ми дізнаємося про Антонича зі споминів його друзів (Володимир Ласовський), коханої (Ольга Олійник), однокурсників (Володимир Баргура), сусідів (Ганна Войціцька) чи просто знайомих (Тадеуш Голлендер). Або взагалі від людей, які не були особисто знайомі з поетом (Микола Ільницький, Микола Неврлий, Орест Зілинський, Іван Світличний, Дмитро Козій, Юрій Андрухович). Усі автори науково-публіцистичних розвідок по-різному характеризують постать письменника: його зовнішній вигляд, стиль одягу, манеру поведінки, особливості характеру. Читаючи статті учених або спогади друзів, складається враження, що в Антоничеві живуть дві цілком різні людини – Антонич буденний і Антонич-поет.

На наш погляд, логічно почати з дослідження праці коханої Б.-І. Антонича, з якою він так і не встиг одружитись – Ольги Олійник – «Надгробок на могилі щастя». О. Олійник концентрує свою увагу на ході навчання та процесі написання віршів. Ольга зображує поета як простого, але великого душею, не відірваного від життя, від дійсності, не задивленого у себе, закоханого у красу, в поезію, в життя, в що завгодно, тільки не в себе. Але письменник часто говорив своїй коханій: «Знаєш, часом маю враження, якби мені хтось нашіптував до вуха. Дослівно нашіптував». О. Олійник описує й те, як рано прокидався Антонич, записуючи поодинокі фрази, а потім, будуючи цілість, брав до рук паличку й ходив по кімнаті, підспівуючи якусь мелодію, тільки після всіх цих діянь записував вірша, а інколи тільки половину. Але частіше було, що Богдан-Ігор відразу вранці записував цілого

вірша – і саме такі поезії не потребували ніяких поправок [9, с. 680]. Отже, Ольга Олійник подає читачу Антонича «в щоденщині» – як людину найкращих якостей, яка стояла осторонь від усього малого і дрібного, знала собі ціну, щоб бути самою собою. Але, щоб збагнути поета, треба зрозуміти такі слова Богдана Ігоря Антонича: «Людина – це не завершена статуя, жива людина твориться у кожному дні, в кожній хвилині», адже людина повинна жити всіма складниками – душі, тіла та інтелекту, як і сам Антонич.

Заслуговує на увагу і праця Ганни Войціцької – «Антонич у Борятині». Ганна зосереджує увагу читача на загибелі поета, розповідаючи нові причини смерті Антонича: «Але ось потім кажуть, що Богдан захворів. Заслаб на сліпу кишку. Зробили йому операцію. Він як вийшов з лікарні, вже був на квартирі у свого вуйка, почав голитися. Десь сусідка відкрила двері, його зачепив протяг. Після того сильного протягу – біда. Рана відновилася, гангрена – і смерть. А тут було страшне. Богдан вже мав на Чехи виїжджати. Все старалися для нього. Вийшла смерть і перетягла нитку» [3, с. 667]. Отже, ми маємо ще одну гіпотезу смерті письменника.

Значною мірою сприяє розумінню постаті Антонича праця Володимира Барагура – «Гурток студентів-україністів. Богдан Ігор Антонич». Автор детально описує момент читання поезій Антоничем, з якого ми можемо зробити висновок про небуденність поета, риси його характеру, можливо, навіть протилежне життя у його поточнім існуванні: «Зате видно було, що поет під час читання переживав свої поезії не менше, ніж у момент їх творення. Він попадав в екстазу, в самозабуття, відривався від оточення й увесь поринав у світ поезії. Був нею одержимий. Під час читання голос у нього тоном ставав високий, лице багровіло, очі блистіли. Ціла статура подавалася взад, голова була відкинена. Останні рядки кінцевої строфи закінчував співно. Тоді щойно будився з трансу й повертався до дійсності» [2, с. 673]. Також Володимир Барагура відзначає, що Б.-І. Антонич «все-таки попав у тенета дівочого чару», адже перше кохання поета було трагічним, оскільки йому так і не відповіла взаємністю «студентка-красуня» Ліда Ломацька.

Вагомими для розуміння творчості Б.-І. Антонича є спогади Тадеуша Голлендера, польського поета. Автор зосереджує увагу на масках поета, тобто є «маска сільського вчителя» та «маска інтелігентної та чутливої людини...» [4, с. 691]. Коли ми бачимо Антонича-інтелігента, можемо відчутти дух і дотеп митця, його внутрішній світ, його потаємне обличчя, без маски – справжнє життя творця. Також польський поет звертає увагу на зачитування віршів Антоничем, з чого ми можемо зробити висновок, що цей процес був таємничим, можливо, навіть містичним.

Своєрідним продовженням припущень Тадеуша Голлендера про так звані «дві маски Антонича» є теорія Володимира Ласовського, що знайшла втілення у праці «Два обличчя Антонича». В. Ласовський робить висновок, що Антонич має «два різні профілі: великого митця та буденної людини». Одна маска – «натхненний поет, повен розмаху, жадоби пізнання, жадоби вияву. Самопевний,

природньо-гордовитий, природньо-бравурний, палкий та одчайдушний...»; друга – «буденна людина був дійсно пересічною індивідуальністю...» [7, с. 686–687]. Тобто, одне обличчя – сірої людини, пересічної, боязкої, друге – протилежне, натхненного митця, творця монументальних космічних полотен. Слід зауважити, що праця «Два обличчя Антонича» і до сьогодні залишається маловідомою, а її значущість спричиняє дискусії. Адже, як влучно зауважив Микола Ільницький, «чи завжди свідчення друзів є не те що вичерпними, а навіть об'єктивними, достовірними, особливо коли це стосується внутрішнього світу митця та ще такого складного як Антонич?» [5, с. 30].

Неоднозначною є й науковарозвідка літературознавця Миколи Неврлого, у якій дослідник доводить, ніби Богдан-Ігор Васильович «найвизначніший, а може, й єдиний український поет-імажиніст, він інтегрально зв'язаний з великою українською поезією 20-х років, повною мірою доповнює її та збагачує» [8, с. 693]

На нашу думку, не можна зараховувати Антонича до імажиністів, хоча б тому, що співець утверджує пріоритет концепції, в нього естетичне начало мовби накладається на філософське. Доказом цього може слугувати і стаття американського славіста Богдана Рубчака «Поетичне бачення світів: три слов'янські варіанти», присвячена порівняльній характеристиці В. Хлебникова, Б.-І. Антонича та Є. Герасимовича. Автор статті трактує повернення авторської уяви у світ дитинства як творення міфу, а у «міфічних образах – на відміну від імажиністської традиції зосередження власного «я» у «я» спостерігача – поетове «я» присутнє, але воно мовби занурене в природу, стає її невід'ємною частиною» [11, с. 135; 160–161].

Грунтовними є дослідження Миколи Ільницького у галузі біографії та творчості Богдана-Ігоря Васильовича. Так, наприклад, у своїй монографії дослідник намагається довести, що доля поета склалася драматично, що за життя він був одним із найкращих поетів теперішньої західної України, постать якого викликала багато суперечок через незвичайну творчість, й який після дивної смерті просто вивітрився з пам'яті літератури [5, с. 3]. Автор зробив першу ґрунтовну спробу всебічно осмислити й осягнути самотню та складну творчість поета. Літературознавець зазначає: «Сьогодні ми наново відкриваємо творчість Богдана-Ігоря Антонича...» [5, с. 4]. М. Ільницький спростовує звинувачення на адресу поета, ніби «творчість Антонича відволікає наших молодих поетів від громадянської тематики, прищеплює смак до пейзажної лірики і відтворення інтимних переживань» [5, с. 6]. Багато уваги Микола Миколайович приділяє відбиттю процесу оволодіння Антоничем українською літературною мовою, заперечуючи погляд М. Якубця і підкреслюючи правдивість спогадів Ірини Вільде. Важливим видається те, що дослідник спростовує теорію – «Антонич-студент за книгами не бачив білого світу...» [5, с. 23], спираючись на враження від знайомства Романа Януарійовича Савицького з Антоничем.

Микола Миколайович Ільницький зупиняється також і на особистому житті митця. Вчений наводить цитати зі спогадів В. Ласовського, О. Олійник, Г. Войницької аналізує їх. Важливим видається те, що літературознавець заперечує такий висновок Д. Павличка: «Неподілена туга молодості відіграє неабияку роль у зростанні напруги письменницького слова. Так було і в цього самітника, що з усіх жіночих примх знав тільки буркотливість своєї старомодної тети, в якій мусив мешкати» [10, с. 11], також дослідник не поділяє думки Володимира Ласовського, висловленої у праці «Два обличчя Антонича», керуючись тим, що мемуари друзів та товаришів доволі рідко виявляються ґрунтовними, поглибленими, а хоча б безпристрасними та вірогідними, тим паче щодо внутрішнього світу співця, та ще такого тонкого та неординарного, як Богдан-Ігор Антонич. М. Ільницький надає перевагу спогадам Ольги Олійник та Ганни Войціцької, але не пояснює свій вибір.

Цікавою для розуміння всіх граней творчості Б.-І. Антонича є стаття Миколи Ільницького «Пейзажі з вікна (Віконна призма в поезії Б.-І. Антонича)». Дослідник висуває власну теорію: погляд на світ крізь вікно – як пункт спостереження, кут зору, призма сприйняття, а відповідно – інтерпретаційний код сприйняття поезії митця [5, с. 739]. Але ж сам письменник заповідав: «Є два світи: один круг нас, а другий – це ми; між ними вічна боротьба лягає на життя клейном напруги». Тому кожному читачеві розкривається особистий краєвид з поетового «вікна».

У статті «Богдан-Ігор Антонич» М. Ільницький із захопленням розповідає про життєвий і творчий шлях митця, втім більш детально та ґрунтовно характеризує збірку поета «Три перстені», що принесла йому широке визнання.

Досліджуючи творчу спадщину Богдана-Ігоря Антонича, Юрій Андрухович у своїй дисертації на тему «Богдан-Ігор Антонич і літературно-естетичні концепції модернізму» проаналізував його творчість у контексті світового літературного процесу, доводячи присутність української літератури в загальноєвропейському і загальнолюдському духовному просторі [1, с. 2].

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрухович Ю. Богдан-Ігор Антонич і літературно-естетичні концепції модернізму: автореф. дис... канд. філол. наук / Ю. Андрухович. – Івано-Франківськ, 1996. – 25 с.
2. Барагура В. Гурток студентів-україністів. Богдан Ігор Антонич. Спомини / упоряд. Д. Ільницький. – К. : Смолоскип, 2012. – С. 673.
3. Войціцька Г. Антонич у Борятині. Спомини / упоряд. Д. Ільницький. – К. : Смолоскип, 2012. – С. 667.
4. Голлендер Т. Спогад про поета Антонича. Спомини / упоряд. Д. Ільницький. – К. : Смолоскип, 2012. – С. 691.

5. Ільницький М. Богдан-Ігор Антонич: Нарис життя і творчості / М. Ільницький. – Київ : Рад. письменник, 1991. – 207 с.
6. Ільницький М. Пейзажі з вікна (Віконна призма в поезії Б.-І. Антонича). Літературознавчі дослідження / упоряд. Д. Ільницький. – К. : Смолоскип, 2012. – С. 739.
7. Ласовський В. Два обличчя Антонича. Спомини / упоряд. Д. Ільницький. – К. : Смолоскип, 2012. – С. 686–687.
8. Неврлий М. Поет із серцем у руках (Поезія Б.-І. Антонича на тлі української модерни). Літературознавчі дослідження / упоряд. Д. Ільницький. – К. : Смолоскип, 2012. – С. 693.
9. Олійник О. Надгробок на могилі щастя. Біографія. Спомини / упоряд. Д. Ільницький. – К. : Смолоскип, 2012. – С. 680.
10. Павличко Д. Пісня про незнищенність матерії // Антонич Б.-І. Пісня про незнищенність матерії / Д. Павличко. – Київ : Рад. письменник, 1967. – 451 с.
11. Rubchak B. Reveries of the Earth: Three slavic versions / B. Rubchak // PoeticaSlavika. – № 2. – Ottawa, 1981. – S. 135–161.

Трачук Євген
Науковий керівник – професор Комаров С. А.
м. Бахмут

ПРОБЛЕМНО-ОБРАЗНА СВОЄРІДНІСТЬ ПОЕМИ А. ГІНЗБЕРГА «HOWL»

Аллен Гінзберг (1926-1997) – людина-парадокс, бо поєднав у собі непеєднуване: він був одночасно і євреєм, і комуністом, і геєм. Народився А. Гінзберг у родині батька-письменника та матері-активістки. Проте якщо його батько був шанувальником традиційних форм поезії, то сам він пішов шляхом експериментальної поезії. Його мати, Наомі Гінзберг, була психічно хворою жінкою; страждала від манії переслідування. У поемі «Kaddish» А. Гінзберг детально описує стан своєї матері, у подробицях розповідає про її напади.

Як Е. Уорхол у живописі, А. Гінзберг у літературі почав використовувати ті комерційні механізми, на яких сьогодні тримається вся американська культура. Проте якщо мистецтво завжди було товаром, на який був попит, то А. Гінзберг показав усій Америці, на що здатна поезія і як її можна продавати.

Ключовим твором митця стала поема «Howl», яка шокувала суспільство своєю відвертістю, бо піднімала теми, про які не прийнято було говорити (критика влади, наркотики, гомосексуальність). Поема була написана ще в 1955 році, проте через заборони та судові процеси побачила світ лише у часи сексуальної революції. Перші ж примірники (двісті одиниць) збірки «Howl», Kaddish and Other

Poems» були вилучені в період з 1956-1957. Ця поема, як і інші твори автора, вплинула на рух бітників та сучасників у цілому. «Howl» є криком поколінь про допомогу, бо абсурд, описаний у поемі, відчутний і в наші часи.

Поема поділена на три основні частини. У першій – А. Гінзберг знайомить нас зі світом, який потопає у ненависті і насильстві, знайомить нас із «місяями» свого покоління, безумцями, що опинились між Сексом і Смертю: божественним і демонічним. Ці люди «scribbled all night rocking and rolling over lofty incantations which in the yellow morning were stanzas of gibberish» [1, с. 5], «cooked rotten animals lung heart feet tail borsht & tortillas dreaming of the pure vegetable kingdom» [1, с. 5], «plunged themselves under meat trucks looking for an egg» [1, с. 5] та «cut their wrists three times successively unsuccessfully, gave up and were forced to open antique stores where they thought they were growing old and cried» [1, с. 5]. Вони у випадках творили магичні заклинання, а з них виходили вірші, готували із гнилих тварин борщі в надії віднайти овочевий світ, у пошуках яйця стрибали під вантажівки, намагались покінчити з життям, проте в них нічого не вийшло і тепер вони працюють в антикварних магазинах. Даним рядкам нема пояснення, бо А. Гінзберг у своїх спробах відтворити божевілля в тексті вводить нісенітницю, яка співіснує поруч із реальним. Це говорить про те, що поет передає свою ідею за допомогою гри з текстом. «Howl» – немов молитва шизофреніка, в ній складно віднайти хоч якийсь зміст, особливо не знаючи контексту. Лексика твору груба та агресивна та не логічна, бо саме так спілкуються шизофреніки: вони непослідовні, перескакують із однієї теми на іншу, не вміють контролювати свої емоції, часто агресивні та звертаються до вульгаризмів.

Друга частина поеми присвячена Молоху. Саме цей образ виступає тією психотропною речовиною, що травмувала колективну свідомість. А. Гінзберг звинувачує людей у тому, що саме вони дозволили йому прийти до влади та отримати контроль над людством («They broke their backs lifting Moloch to Heaven!» [1, с. 9]). Автор пише, що Молох забрав його природне екстазі: «Moloch who frightened me out of my natural ecstasy!» [1, с. 9] – забрав його людяність. Молох – це мертвий світ машинерії, у якому ми живемо зараз. Подібно злиттю металу і людської плоті, як це було описано в «Автокатастрофі» Джеймса Балларда, Молох єднається з нами і вбиває характерну для нас чуттєвість. Його царство – мертво та сповнене безумства («Despairs! Ten years' animal screams and suicides! Minds! New loves! Mad generation! down on the rocks of Time!»[1, с. 9]).

«Moloch whose love is endless oil and stone! Moloch whose soul is electricity and banks! Moloch whose poverty is the specter of genius! Moloch whose fate is a cloud of sexless hydrogen! Moloch whose name is the Mind!» [1, с. 9], – А. Гінзберг називає Молоха безкінечною нафтою та камінням. Він ідеальне творіння, бо його інше ім'я Розум. Поет наділяє Молоха рисами раціональності та асексуальності. Саме фригідна раціональність, на думку поета, зводить з розуму та призводить до апокаліпсису [3].

А. Гінзберг і себе вважає поглинутим Молохом: «Moloch in whom I sit lonely! Moloch in whom I dream Angels! Crazy in Moloch! Cocksucker in Moloch! Lacklove and manless in Moloch!» [1, с. 9], – проте він не покидає надії на пришествя ангелів, які врятують світ від апокаліпсису. Поет заявляє, що йому не вистачає людяності та кохання, звинувачує його в тотальному безумстві. Він каже про те, що багато ангелів загинуло у боротьбі з Молохом: «Real holy laughter in the river! They saw it all! the wild eyes! the holy yells! They bade farewell! They jumped off the roof! to solitude! waving! carrying flowers! Down to the river! into the street!» [1, с. 9]. Мається на увазі, що «ангели» пішли з цього світу до забуття, не витримавши тиску машини та надмірної раціональності, що вбила почуття.

Третя частина поеми «Howl» присвячена другу А. Гінзберга і одному з «ангелів» – Карлу Соломону. Він називає його «the shade of my mother» [1, с. 10], бо, як і мати поета, він став жертвою системи і був запроторений до психіатричної лікарні. Соломона вже немає, він був поглинутий Молохом та божевіллям («where the faculties of the skull no longer admit the worms of the senses» [1, с. 10]). «Факультети» його черепа вже не здатні прийняти в себе «хробаків почуттів» (згідно легенди про царя Соломона, його посох був з'їдений хробаками). Напевно, це можна трактувати наступним чином: Соломон помирає не у фізичному плані, а в духовному – загинула його свідомість, а не фізична оболонка. Саме тому Карл Соломон не знаходить спокою, а «scream in a straightjacket that you're losing the game of the actual pingpong of the abyss» [1, с. 10] (кричить у гамівній сорочці про те, що програв у пінг-понг порожнечі). Саме в цьому А. Гінзберг вбачає божевілля: у смерті почуттів та тотальній раціональності світу. Поет називає Соломона ще божевільнішим за нього самого. Карл Соломон, подібно до єврейського царя Соломона, був наближений до істини і саме тому його поглинає Молох. А. Гінзберг заявляє, що дух – безсмертний і тому Соломон все-таки знайде свій шлях до Раю: «the soul is innocent and immortal it should never die ungodly in an armed madhouse» [1, с. 10]. Поет обіцяє Соломону, що коли все закінчиться, вони зможуть зустрінутись там: «where we wake up electrified out of the coma by our own souls' airplanes roaring over the roof/ they've come to drop angelic bombs the hospital illuminates itself imaginary walls collapse O/ skinny legions run outside O starry-spangled shock of mercy the eternal war is here O victory/ forget your underwear we're free» [1, с. 11]. Автор поеми пророкує їх вознесіння до Раю, де вони зможуть скинути «ангельські бомби» на землю і покінчити з безкінечною війною, Молохом та психлікарнями.

У ході дослідження було розглянуто структурну та проблемно-образну своєрідність поеми А. Гінзберга «Howl». Бітники, дивні й навіть безумні, стають ліричними героями цього твору. Їх життя, мимолітне й хаотичне, надихає автора, він убачає в ньому протест, реакцію на той уклад життя, що панує у світі. Сам поет вважає цю загальноприйнятну нормативність ворожою і мертвою й романтизує ідеї квіровості та інакшості [2]. Наркомани, психічнохворі, гомосексуали та лесбійки –

маргінали, від яких відвернулася держава і вважає їх неправильними та втраченими для суспільства, але для А. Гінзберга вони є янголи, що прийшли в цей світ, щоб врятувати всіх нас від Молоха, бога-машини. «Howl» став голосом того покоління – покинутих усіма митців, бо ці люди нарешті отримали видимість позитивного характеру, не критику у свій бік, а, навпаки, схвалення своїх дій. А. Гінзберг продовжує «пісню про тіло електричне» В. Вітмена; він оспівує людину самотню та неприйнятну, але тому і справжню й природну, наближену до дзену. Поет вибудовує нову мораль, яка надалі буде наставляти бунтівну й творчу молодь – саме вона стане авангардом сексуальної революції, буде виступати проти війни у В'єтнамі, прийме участь у стоунволлських бунтах, боротиметься за рівні права всіх людей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ginsberg A. *Howl, Kaddish and Other Poems*. London: Penguin Classics, 2009. 128 p.
2. Lee J. Sexuality in the beat-generation URL: <https://qssf.com/2012autumn/sexuality-in-the-beat-generation/>
3. Thompson J. The Fruit of a Time and Place: Allen Ginsburg's *Howl* and the Queerness of the Cold War. URL: http://www.academia.edu/9635858/Allen_Ginsburgs_Howl_and_The_Queerness_of_The_Cold_War

Шабаліна Ірина
Науковий керівник – доцент Муратова О. В.
м. Бахмут

ХУДОЖНЬО-СТИЛЬОВІ ОСОБЛИВОСТІ РОМАНУ А. СВИДНИЦЬКОГО «ЛЮБОРАЦЬКІ»

У потоці українського літературного життя 50–60-х років XIX століття яскраво виділяється творча індивідуальність Анатолія Свидницького. Творчість письменника – це ціла епоха в історії національної літератури. Саме цьому митцю вдалося запровадити нове явище в українській літературі XIX століття – соціальний роман.

Задумавши написання роману «Люборацькі», взявшись за відтворення на ряду життєвих явищ у відповідному синтезі, Свидницький не міг уже задовольнитись виробленою до нього в українській прозі формою розповіді від

першої особи (найчастіше від імені оповідача-героя), формою, що знайшла свій вияв в оповіданнях Марка Вовчка, Ганни Барвінок.

Якщо форма розповіді від першої особи могла бути успішно застосована в невеликому оповіданні, то вона виявилась мало придатною для великих епічних жанрів – повісті та роману.

Свидницький справді зробив сміливий крок, коли відмовився від скромних виражальних можливостей оповідача-героя і вдався до форми розповіді від особи автора. Перед ним відкрились широкі можливості для відтворення різноманітних явищ дійсності, для різностороннього змалювання життєвого середовища героїв, їх вчинків, характерів, внутрішніх почуттів тощо.

Описуючи село Солодьки та двір панотця Гервасія, А. Свидницький відчуває себе дуже вільно. Він дає просторий малюнок села, визначає його конкретні географічні координати, наповнює свою картину реалістичними подробицями, а, згадавши, наприклад, про попівську бричку, не тільки вживає стосовно до неї винятково точні епітети («зелена», «черевата»), а й дозволяє собі порівняти її з бричками, які йому доводилося бачити на Лівобережжі.

Взявши функцію оповідача на себе, Свидницький у цілому ряді моментів дав детальний опис соціального і матеріально-побутового середовища, в якому діють герої роману. Він показав своїх героїв, як продукт цього середовища.

Обрана письменником стильова манера давала йому можливість відтворити людські характери з індивідуальними рисами, мовною характеристикою, дозволяла вмотивовувати вчинки героїв конкретними життєвими обставинами.

Стильова манера автора своєрідна і по своєму оригінальна, бо являє собою органічний сплав опису і розповіді, водночас не відмовляючись від тієї манери розповіді, яка скидається на монологічне мовлення, адресоване до уявленого слухача. Усі конструкції фраз суб'єктивно забарвлені, сповненні авторських інтонацій.

Авторська мова у А. Свидницького, хоч і не позбавлена елементів описовості, все ще несе на собі виразні сліди усних монологічних побудовань.

Цей факт вказує на те, що авторові «Люборацьких», як і загалом першим прозаїкам, не так легко було піднятися над стильовими формами уснорозмовної народної мови, виробити форми літературно-книжкової мови, перейти до безмежного у своїх виражальних можливостях об'єктивно-повістєвого викладу.

Стильова манера Свидницького стоїть десь немовби посередині, засвідчуючи собою перехідний етап, перехідну форму. Не повні речення для Свидницького – не виняток із правил, а повна система. Він будує авторську фразу так, що вона містить лише підмет, не залучуючи присудка. Конструкції фраз з лексемами, позбавлені конкретного семантичного заповнення. З цього виходить, що автор «Люборацьких» опирається ще на форми живої усної мови, розмовного стилю, для якого безприсудкові конструкції речень, фрази з лексемами та неповні речення загалом, – річ цілком звичайна, натуральна.

Стилістично-синтаксичні форми і засоби усної розмовної мови виразно проявляються в стильовій манері Свидницького тоді, коли він:

- організовує речення і зв'язки між ними за допомогою таких широко вживаних у розмовній мові сполучників та часток, як *отож, от, що вже, і* та інші: «Отож панотець потяг до двора, а Маса вернулась до хати»;
- вживає форми теперішнього часу в значенні минулого: «Отож входе він до хати, шарнув ногою, як умів, і щиро поцілував панну Масаю в руку»;
- перериває речення різними вставними зауваженнями або цілими групами слів: « В других класах (філософії та реториці) кричали, скакали...»;
- використовує емоційно забарвлені конструкції, функція яких буває дуже різноманітною: «Що то за хлопець ріс! Вже, було, вмів на криласі читати...».

Свидницький – натура схвильована, збуджена. Розповідаючи про близькі йому речі, особисто пережиті, автор «Люборацьких» наче «втручається» у виклад, це виявляється у різноманітних формах. Ми повсякчас відчуваємо присутність автора, завдяки системі специфічних вставних слів і виразів, на зразок: «Сюди-то і бігла школа ото, мовляв я».

Звернемо увагу на вміння Свидницького індивідуалізувати мову своїх героїв – панотця Гервасія, паніматки Люборацької, Антося, Масі, Тимохи та інших. Індивідуальна мовна характеристика кожного з цих героїв ще чіткіше окреслює його характер. Його рівень розвитку, думки і помисли, смаки і уподобання.

Цілком природним є той факт, що мова панотця і паніматки дуже близька до мови селян, бо Гервасій і його дружина повсякчас були в контакті з селянами, матеріально залежали від них, а іноді і ставали на селянську точку зору. На високу оцінку заслуговує вміння Свидницького через мову своїх патріархальних героїв розкрити їх убоге духовне єство. Представити їх в комічному освітленні, а від так і винести над ними свій присуд.

Обрана Свидницьким стильова манера, як і його радикалізм у доборі мовних засобів, дозволили йому розкрити певні життєві явища у відповідному синтезі, з належною повнотою відтворити соціальне і матеріально-побутове середовище героїв, живо окреслити їх характери, показати окремі з них у їх становленні, формуванні. «Люборацькі» Свидницького – яскраве свідчення прямування української прози по шляху реалізму.

Астахова Анастасія
Науковий керівник –доцент Грицук О.В.
м. Бахмут

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ ПЕРЕВАГ СУБ'ЄКТА В ДИСКУСІЇ

Люди засвоїли спілкування багато років тому. На сучасному етапі розвитку суспільства саме спілкування є фактором об'єднання суб'єктів взаємовідносин у групи та фактором їхнього безпосереднього розвитку в соціумі. Кожна особистість має потребу в спілкуванні, налагодженні соціальних контактів. Спілкування відіграє важливу роль в онтогенезі людини.

У дослідженні звертається увага безпосередньо на поняття особистості у психології. Особистість – це конкретний людський індивід з індивідуально виявленими своєрідними розумовими, емоційними та фізичними властивостями [4, с. 25]. Водночас особистість являє собою відображення соціальної природи людини у розгляді її як суб'єкта соціального та культурного життя. Це можна побачити під час соціокультурних відносин, предметної діяльності, а особливо під час людського спілкування. Ще одним варіантом розуміння поняття «особистість» є погляд на неї як на доволі стійку систему соціальних рис, що характеризують особу як складову частину певного суспільства. Саме особистість визначає суспільну сутність людини, її соціальний та психологічний образ [5, с. 55].

У міжособистісних стосунках можуть виникати непорозуміння та суперечливі питання через різницю у світогляді (певної сукупності поглядів та уявлень про світ, які також визначають ставлення людини до дійсності, ціннісні орієнтації та її життєву позицію). Абсолютно кожна людина має власну єдність знань та ідеалів, цілей та мрій, інтересів та сподівань, надій та переконань, а також емоцій, почуттів та сенсу життя. Ця складна й суперечлива єдність визначає аспекти мислення й норми діяльності особистості. Індивідуальність людей у чуттєво практичному відношенні до світу й може призводити до зіткнення думок і створювати дискусії – якісного публічного спору для обговорення спірного питання або розв'язання проблеми. Ця форма безпосереднього спілкування, коли співрозмовники вступають в контакт віч-на-віч є найбільш результативною та ефективною, оскільки відзначається своєю демократичністю, вільним виявленням думок і прийняттям згоди та спільного рішення. Хоча однією з найважливіших характеристик цього виду спілкування є аргументованість точки зору кожного з учасників, існують певні фактори, (особистісні риси, особливості та переваги), які теж є дійсно впливовими на результат дискусії. До них можна віднести здатність особистості до аналізу, високий рівень інтелекту, впевненість у собі, високу

самооцінку, слабка емоційне збудження, рівень сугестивності людини, направленість її вольового зусилля, тип темпераменту тощо. Існує ще один із ключових чинників, які впливають на те, як людина себе поводить – це Я-концепція. Вона визначає соціальну активність людини і впливає на поведінкову активність та особистісну впевненість [1, с.264].

У дослідженні акцентується увага безпосередньо на сугестивності людини, рівні її схильності до впливу зовнішніх чинників (наприклад, вплив точки зору іншої людини під час дискусії). Такі люди легше підпорядковуються ідеям інших людей, сприймаючи їх як свої власні, а також підкорюються порадам, вказівкам, які навіть можуть йти всупереч їхнім переконанням та інтересам. Іншою точкою зосередження уваги у дослідженні став локус контролю (локалізація контролю вольового зусилля) людини. Іншими словами – це схильність приписувати свої успіхи або невдачі внутрішнім або зовнішнім факторам. Локус контролю – це індивідуальна особливість суб'єкта спілкування, яка формується під час його соціалізації. Це поняття не гарантує дійсного впливу людини на зовнішні або внутрішні причини, а лише відображає суб'єктивне сприйняття дійсності та виникаючих життєвих ситуацій.

Метою дослідження було встановити наявність взаємозв'язку між рисами особистості, що зумовлюють переваги суб'єкта в дискусії.

Було використано дві експериментальні методики: методика оцінки сугестивності О.П. Єлісєєва [2, с. 350] та тест-опитувальник суб'єктивної локалізації контролю (СЛК) С.Р. Пантелєєва і В.В. Столина [3, 302].

Висувалася гіпотеза щодо наявності зв'язку між рівнем сугестивності людини та направленістю її локус контролю за шкалами низький рівень сугестивності – інтернальна направленість, високий рівень сугестивності – екстернальна направленість.

Згідно з результатами опитувальника досліджувані, яким властиві невпевненість, невірноваженість, підвищена тривожність та приписування відповідальності зовнішнім силам відзначаються високим рівнем сугестивності за методикою О.П. Єлісєєва. І навпаки, ті, які відзначились наполегливістю, схильністю до самоаналізу, незалежністю й приписуванням відповідальності власним здібностям та зусиллям, за другою методикою отримали низькі оцінки, що є ознакою несхильності до чужого впливу.

За одержаними результатами можна зробити такі висновки: у дослідженні були виявлені особистісні переваги, які можуть сприяти позитивному впливу в дискусії; рівень сугестивності та направленість локус контролю дійсно є тими особистісними перевагами, що впливають на успішність у дискусії; був знайдений зв'язок між цими персональними характеристиками. На основі цього можна зробити припущення про те, що особистість, яка впевнена в собі, схильна розраховувати на власні зусилля і яка менше піддається зовнішньому впливу, буде мати в дискусії більшу успішність у переконанні співрозмовників, ніж людина з

високою сугестивністю та схильністю розраховувати на зовнішні чинники, а не на себе.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гулевич О. А. Социальная психология. М.: Издательство Юрайт, 2015. 452 с. (підручник і практикум для академічного бакалаврату)
2. Елисеєв О. П. Практикум по психологии личности. Москва: Издательство Юрайт, 2018. С. 350-352 (частина видання)
3. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога. М.: Гуманіт. изд. центр ВЛАДОС, 1999. С. 302-305 (частина видання)
4. Столяренко О. Б. Психологія особистості. К.: Центр учбової літератури, 2012. С. 25-30 (частина видання)
5. Фрейджер Р., Фейдимен Дж. Теории личности и личностный рост. М.: ОЛМА ПРЕС, 2004. С. 54-67 (частина видання)

Власова Ганна
Науковий керівник – доцент Несторук Н. А.
м. Бахмут

ШЛЯХИ СТВОРЕННЯ СПРИЯТЛИВОГО СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ В ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕКТИВІ

Розвиток сучасного суспільства прискорюється з кожним днем, і всі процеси, що відбуваються, викликають потребу в освічених та підготовлених фахівцях. Все це актуалізує питання реформування освіти.

Закони України “Про освіту” та “Про загальну середню освіту”, національна програма “Освіта. Україна ХХІ століття” передбачають створення сприятливих умов для професійного зростання працівників освіти та забезпечення їх високого соціального статусу. У зв'язку з цим адміністрація навчального закладу особливу увагу повинна приділяти створенню комфортного соціально-психологічного мікроклімату, що надзвичайно важливо для динамічного розвитку як самого колективу, так і гармонійного формування особистості.

Метою роботи було обґрунтування шляхів створення сприятливого соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі.

Соціально-психологічний клімат – це стан колективу, характер ціннісних орієнтацій, міжособистісних відносин, взаємних очікувань у ньому [3, с. 182]. Значущим аспектом діяльності керівництва необхідно вважати те, що управління передбачає забезпечення між підлеглими певних характерних стосунків, ознакою яких є рефлексивність (діяння самопізнання, універсальний засіб аналізу

свідомості) та афективність (вищий ступінь хвилювань, переживань, що характеризується бурхливим короткочасним збудженням). Рефлексивність наявна в кожного члена колективу, оскільки це здатність робітника розуміти свої вчинки, дії інших людей та їх наслідки. Так звані рефлексивні взаємини забезпечують порозуміння між колегами, щоб вони мали можливість з часом домовитись у випадку виникнення конфліктів.

У науковій літературі конфлікт визначається як:

1) виникнення складнорозв'язуваних протиріч, зіткнення протилежних інтересів на підставі суперництва, відсутності взаєморозуміння з різних питань, пов'язаних з гострими емоційними переживаннями [1, с. 374];

2) (від лат. *conflictus* – зіткнення) критична психологічна ситуація припускає наявність у людини досить складного внутрішнього світу й актуалізацію цієї складності вимогами життя [4, с. 5];

3) (від лат. *conflictus*) – зіткнення протилежно спрямованих, несумісних між собою тенденцій (дій, цілей, інтересів, бажань тощо) у свідомості однієї людини, між людьми або групами [3, с. 68].

Своєрідними рисами, притаманними педагогічному колективу, є соціально значущі навчальні та виховні цілі освітнього процесу, безперервна спільна діяльність, спрямована на їх досягнення, наявність органів самоврядування, встановлення сталих позитивних психологічних відношень між колегами. Будь-який педагогічний колектив характеризується певними соціальною, професійною, демографічною, міжособистісною системами. Дієво та рішуче впливати на зазначений устрій, сприяти його покращенню, спрямуванню розвитку колективу, формуванню належного соціологічного становища, покликана кадрова політика. Нині склад педагогічного колективу весь час зазнає змін під тиском питомої ваги кваліфікованої, керованої розумом праці, яка має суттєвий вплив не лише на якість роботи, а й на поведінку працівників у соціумі.

Директор освітнього закладу зобов'язаний раціонально керувати складом та функціонуванням педагогічного колективу, приділяючи увагу віковій категорії його членів, їх статі, сімейного стану, освіти та кваліфікації. Усі наведені критерії повинні відповідати потребам школи, адже від різноманітності складу педколективу залежить оптимальність розподілу навантаження з огляду на особисті здібності кожного педагога. Це дозволить розширити можливості для керування колективом. Згуртована активність людей вимагає повсякчасного спілкування один з одним (тобто в горизонтальному напрямку) та з керівництвом (у вертикальному). Виходячи з цього, важливою в управлінні колективом є культура міжособистісного та ділового спілкування в системі “керівник-підлеглий”. Піднесення культури спілкування педагогічного колективу в структурі управління освітнім закладом слід розглядати як вагомий стратегічний інструмент, що дозволяє узгодити всі системні елементи та спрямувати окремих членів колективу на успішне досягнення певної спільної для усього колективу мети. У

такому спілкуванні працівник об'єктивно бачить самого себе, оскільки дізнається про оцінку власної діяльності та якостей особистості від колег. І хоча він не завжди погоджується з їхніми судженнями, все ж дослухається до порад.

Один з найбільш необхідних компонентів ефективної діяльності педагогічного колективу – його соціально-психологічний мікроклімат, тобто порівняно стала атмосфера, яка суттєво впливає на діяльність учасників команди. Він може бути сприятливим чи несприятливим, позитивно чи негативно відбиватися на самопочутті, що неодмінно віддзеркалюється на плідності уроків, проведених педагогом, та його стосунках з учнями.

Завдання модернізації управління закладом освіти є обов'язковою умовою для осучаснення освіти, а комунікативна культура педколективу – надійним знаряддям цього поліпшення. Саме керівник бере на себе вагому роль управління персоналом. Ефективна поведінка керівника має прямо впливає на стан культури спілкування в освітньому закладі.

Уміння шанувати людей, тактовність, стриманість, ввічливість, толерантність, справедливість, чесність – усі ці якості сприяють згуртуванню працівників навколо директора, посиленню почуття поваги й довіри до нього, що допомагає утвердженню його позиції, дозволяє коректно висувати вимоги у вигляді прохання, побажання, настанови або пропозиції. До того ж, порозуміння підвищує емоційний настрій, завдяки чому в працівників виникає бажання якісно виконувати свою службові обов'язки, звертаючи увагу на поради керівника.

За результатами досліджень, від стресів, нервових зривів, мобінгу (mobbing або gangingup) – форма психологічного насилля у вигляді цькування співробітника у колективі з метою його подальшого звільнення [2, с. 79], потерпають 82,7% опитаних вчителів. У 49,8% випадків подібні розлади нервової системи виникають через проблеми взаємин з колегами, а кожен другий респондент має складні стосунки з керівництвом навчального закладу.

У колективах із сприятливим психологічним кліматом, завдяки досягненням у фаховій діяльності, тісним міжособистісним контактам і відсутності гострих конфліктних ситуацій, працівники відчують задоволення своїм місцем в колективі, взаємоповагу, позитивну самооцінку, усвідомлюють значущість ролі, яку виконують. Це, насамперед, сприяє підвищенню активності працівників сфери освіти, вияву їхнього креативного запалу. Критичне і, разом з тим, доброзичливе ставлення колег один до одного допомагає становленню адекватної самооцінки, самоорганізації та самоконтролю. Орієнтація на найвищі показники в професійному розвитку якісно впливає на формування у членів колективу необхідності самоаналізу, вдосконалення своїх навичок і творчості, у результаті чого в керівника з'являється можливість ставити перед колективом складніші професійні завдання та гарантувати інтенсивніший пошук шляхів їх реалізації.

Отже, створення комфортного соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі є необхідним напрямком діяльності керівника та

запорукою успішного розвитку навчального закладу. Активні дії керівника щодо формування комунікативної культури та турбота про професійний розвиток своїх працівників дозволять успішно оновити освітній процес і сприятимуть збільшенню рівня довіри та поваги до керівництва.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бутенко Н. Ю. Комунікативні процеси у навчанні: підручник. Київ : КНЕУ, 2004. 383 с.
2. Гнезділова К. М. Корпоративна культура викладача вищої школи : навч.-метод. посібник. Черкаси : ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2013. 124 с.
3. Королюк С. В. Освітній менеджмент. Навчально-методичний посібник для слухачів дистанційної форми підвищення кваліфікації / Упор. С. В. Королюк. Полтава : ПОППО, 2007. 183 с.
4. Сухенко Я. В. Подолання кризових ситуацій в освітньому середовищі : Методичні рекомендації / Укладачі Я. В. Сухенко, Н. О. Лук'яненко. Полтава : ПОППО, 2007. 16 с.

Герасименко Катерина
Науковий керівник – доцент Кокоріна Л. В.
м. Бахмут

ФАКТОР УСПІХУ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ У ФІНЛЯНДІЇ

У нашому дослідженні здійснено спробу порівняння особливостей організації української та фінської систем освіти у закладах загальної середньої освіти, для того, щоб виявити причини високого рівня освіти закордонної країни та недоліки в українській системі освіти. Виявлення причин високого рівня освіти у Фінляндії зацікавило багатьох дослідників, але майже ніхто з не проводив роботу щодо порівняння систем освіти Фінляндії з сучасною українською.

Початком прогресу у фінській освітній системі можна вважати 60–70 роки ХХ ст. У цей період було прийнято низку реформ, які несли в собі ідею «державного добробуту». До цієї концепції входили три найголовніші умови: необхідність економічного зростання, соціальні права та гарантоване налагодження життя населення. Подальший розвиток концепції спричинив реформування шкільної освіти Фінляндії, внаслідок чого країна стала взірцем високоякісної освіти.

Перш за все, освіта у Фінляндії має однаково високий рівень для усіх верств населення, незалежно від національності, гендерної приналежності, фінансового стану сім'ї та географічного розташування закладу освіти. На відміну від України, де сільські школи потерпають від фінансової кризи, через що рівень знань учнів виявляється значно нижчим від необхідного рівня. Крім цього, освіта у Фінляндії є безкоштовною на всіх рівнях, за винятком отримання освіти у зрілому віці. Матеріальне забезпечення (підручники, канцелярські товари, оргтехніка, проїзд у шкільних автобусах та харчування у шкільних їдальнях) забезпечується за рахунок державних коштів. Для надання рівних можливостей в отриманні освіти різними верствами населення в країні працює розвинена система отримання стипендій та фінансування навчання у вигляді отримання доступних кредитів. В Законі України «Про Освіту» у статті 3, пункт 2. сказано, що «В Україні створюються рівні умови доступу до освіти. Ніхто не може бути обмежений у праві на здобуття освіти. Право на освіту гарантується незалежно від віку, статі, раси, стану здоров'я, інвалідності, громадянства, національності, політичних, релігійних чи інших переконань, кольору шкіри, місця проживання, мови спілкування, походження, соціального і майнового стану, наявності судимості, а також інших обставин та ознак» [3]. Але в реальності держава неспроможна надати закладам освіти однакового рівня фінансування.

У Фінляндії у 1991 році був прийнятий закон про децентралізацію шкільної системи, окрім цього кожна школа розробляє свою освітню програму, за якою будуть навчатися здобувачі середньої освіти. Такий підхід не перешкоджає надавати високий рівень освіти. В Україні у 2018 році прийнятий закон про децентралізацію, який мав зворотній ефект – у перспективі закриття понад 100 шкіл, що є необґрунтованим рішенням з боку української влади. Якщо казати про роботу фінських педагогів, то вчителі мають право вільно обирати підручники, навчальний матеріал та методи навчання. Єдиною умовою є досягнення зазначеного рівня знань, які учні повинні отримати впродовж навчального року. В Україні ситуація склалася набагато гірша. Ми не беремо до уваги, що 5 вересня Верховною Радою в другому читанні був прийнятий законопроект № 3491-д «Про освіту» про нову українську школу, де зазначено, що вчителі мають право самостійно обирати навчальну програму. На практиці ці зміни введені лише у перших класах в деяких школах України.

Відмінності відбуваються в системі оцінювання. Шкільна шкала оцінювання у Фінляндії формально має діапазон від 0 до 10, але оцінки нижче 4 не ставляться. Таким чином, шкала ділиться на незадовільні – 4 та оцінки від 5 до 10 - задовільні, до 7 класу застосовують словесну оцінку. З 1 по 3 клас оцінювання учнів відсутнє у будь-яких проявах. В Україні у 2000 році було запроваджено нову шкалу оцінювання (12-бальну), яка замінила радянську і дала змогу розширити діапазон заохочення. Нова система оцінювання базується на основі існуючої раніше 5-бальної шкали, яка співвідноситься з 12-бальною системою оцінювання. До речі, 12

балів учень може отримати лише в тому випадку, якщо він демонструє видатні результати або творчий підхід до вирішення завдань.

Відмінність між освітніми системами двох країн відбувається в подачі матеріалу, проведенні уроку та в перевірці засвоєних знань. Фінські педагоги навчають учнів тому, що знадобиться їм у реальному житті. З перших класів діти знають, як скласти договір, що таке заповіт, як створити веб-сторінку та порахувати податки. Увесь матеріал викладають у формі гри. Домашнє завдання відсутнє взагалі. Звична перевірка знань біля дошки не застосовується. Вчителі переконані, що така форма перевірки не є показником знань. Учні лише відтворюють завчені факти, які не відкладаються в пам'яті надовго. Контрольних і самостійних робіт немає або вони відбуваються за бажання вчителя. Якщо цей вид контролю проходить, то учням дозволяється використовувати підручники, зошити та Інтернет. Для українських учнів – це нонсенс. У Фінляндії вчителі вважають, що учні повинні вміти самостійно знаходити потрібний матеріал. Існує лише один офіційний іспит, який відбувається після закінчення загальноосвітньої школи. Але результати цього тестування не впливають на вступ до закладів вищої освіти, а також на репутацію школи. Педагоги кажуть: «або ми готуємо до життя, або – до іспитів». Вони обирають перший варіант. В Україні ми бачимо зворотню картину.

Беззаперечним лідером у забезпеченні ефективної освіти є Фінляндія, яка розробила, впровадила та реалізувала систему, яка надає блискучий рівень обізнаності фінським школярам. Перевіркою цього рівня є Програма міжнародного оцінювання учнів PISA (Programme for International Student Assessment), яка проводиться один раз на три роки. Фінляндія за результатами оцінювання - одна з лідерів серед усіх країн світу.

Україна вже долучилася до більш ніж 80-ти країн, що беруть участь у PISA-2018. Звіт за результатами проведення PISA-2018 в Україні буде оприлюднений у грудні 2019 року. Це буде чудова можливість побачити дійсний рівень освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бражник М. О. Система оценивания в школьном образовании Финляндии: дис. ... к-та пед. наук : 13.00.01 / ГОУВПО «Российский государственный педагогический университет». Санкт-Петербург, 2010. 193 с.
2. Курдюмова И. М. Инновационные процессы в образовании за рубежом: стратегия, механизмы реализации. Монография для работников образования и науки. Москва: Изд-во РАО, 2008. 188 с.
3. Закон України «Про освіту» веб-сайт. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

СУЧАСНИЙ СТАН ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ ПСИХОЛОГІЇ ТА ПСИХОЛОГІЇ КЕРУВАННЯ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Актуальність цієї роботи полягає в різниці між розумінням людини та організації, розумінням їхніх ролей у суспільстві. Прискіплива увага до людини та її особистості робить менш помітним таке явище як організація. Організація – як соціальна інституція (заклад, підприємство та ін), об'єднання людей, певна структура, у межах яких і може бути досягнута спільна для всіх мета; як процес, як функція управління; як внутрішня упорядкованість, узгодженість, взаємодія диференційованих частин цілого [2, с. 32]. Тому необхідно з'ясувати місце людини в організації та цінність психології організації як загального явища.

Метою роботи є здійснення аналізу сучасного стану організаційної психології та психології керування в закладах освіти.

Якщо говорити про вищу школу, то поняття організації втрачає своє першочергове значення. Насамперед це стосується колективу. Колектив (лат. *collektivus* - дібраний) – сукупність людей, об'єднаних спільною роботою, спільними інтересами [3]. Саме тому необхідно зрозуміти, яким чином він працює.

Очевидно, що спілкування відіграє важливу роль в житті суспільства. Спілкування – специфічна міжособистісна взаємодія людей як членів суспільства, представників певних соціальних груп, що здійснюється на основі відображення соціальної дійсності. Спілкування – процес взаємодії і взаємин суб'єктів (особистостей, соціальних груп), у якому відбувається взаємообмін діяльністю, інформацією, емоціями, навичками, уміннями, а також вольовий контакт [1, с. 377]. Зазначимо ті рівні спілкування, що дозволяють досягти найбільшої ефективності в колективі.

Перший рівень пов'язаний з відмінностями між особами, що спілкуються (працівник-працівник або викладач-студент) [5]. Загалом це стосується виконання завдань чи доручень.

Другий - це передавання і приймання повідомлень (включає інформування, навчання або інструктаж). Цей рівень передбачає залученість однієї особи для розуміння іншої.

Третій рівень налаштований на успішну взаємодію з метою зрозуміти погляди та установки одне одного. Це дає змогу отримати зворотній зв'язок про результати власної діяльності.

Крім рівнів, варто відзначити ще й різні зв'язки, що є доречними для певного типу організації чи колективу. Це вертикальні, горизонтальні та діагональні зв'язки.

Вертикальні - будуються по лінії керівництва від начальника до підлеглих.

Горизонтальні - здійснюються між рівними за рівнями індивідами або частинами організації: між заступниками, начальниками відділів, підлеглими.

Діагональні – це зв'язки з іншими начальниками і з іншими підлеглими.

Організаційна психологія здатна пояснити роль окремого об'єднання в житті людини й те, яким чином воно може перетворитися на ефективну систему.

Наприкінці відзначимо важливість організаційної психології та її роль у формуванні колективу. Група людей не може створити об'єднання за хвилину. По-перше, для цього потрібно встановити зв'язок між працівниками, які будуть представляти певну компанію. По-друге, кожна особистість має різні здібності – індивідуальні особливості, що дають їй змогу за однакових умов успішніше за інших оволодівати певною діяльністю, розв'язувати творчі задачі [4, с. 10] та різні моральні якості. Якості особистості керівника – найстійкіші характеристики, що мають вирішальний вплив на управлінську діяльність [2, с. 184]. Це все потребує осмислення й опрацювання (може бути використаний принцип різнихчинників). По-третє, хтось має керувати й при цьому має бути компетентним і як очільник, і як працівник.

Презентовані умови ефективні лише у разі їх комплексного впровадження. Для цього бажано сформулювати таку корпоративну етику, яка забезпечить об'єднання усіх працівників в єдину команду.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бутенко Н. Ю. Комунікативні процеси у навчанні: підручник. Київ : КНЕУ, 2004. 383 с.
2. Королюк С. В. Освітній менеджмент. Навчально-методичний посібник для слухачів дистанційної форми підвищення кваліфікації / Упор. С. В. Королюк. Полтава : ПОППО, 2007. 183 с.
3. Мельник Л. П. Психологія управління: Курс лекцій. 2-ге вид., стереотип. Київ : МАУП, 2002. 176 с.
4. Рацул А. Б., Довга Т. Я., Рацул А. В. Педагогіка: інформативний виклад: навч. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ : КТН, 2015. 320 с.
5. Шрагіна Л. І. Основи організаційної психології: методичні рекомендації з організації самостійної роботи студентів. Одеса : Видавництво Бартенєва, 2014. 40 с.
URL:
<http://www.http://fs.onu.edu.ua/clients/client11/web11/metod/imem/Shagin1a.pdf>
(дата звернення: 15.04.2019.)

АНАЛІЗ УРОКУ В ЯПОНСЬКІЙ СТАРШІЙ ШКОЛІ

Нині Японія значно випереджає інші країни не тільки в економічному, а й в освітньому розвитку. Мета роботи – розібрати та проаналізувати урок, виявляючи в ньому риси освітніх програм «Юторі Кьоіку» та «Кагеяма».

Урок – логічно закінчена, цілісна, обмежена в часі частина навчально-виховного процесу, яку проводять за розкладом під керівництвом учителя з постійним складом учнів [1, с. 49].

Аналіз уроку – це процес, спрямований на розвиток аналітичних здібностей вчителів шляхом розкриття сутності уроку та визначення проблем навчання та виховання. Особливості аналізу уроку та принципи оцінювання його якості досліджували (В. Зверєва, Є. М. Муравйов, А. Е. Богоявленська, Ю. А. Конаржевський, Г. Б. Скок та ін.). Таким чином створена загальна схема аналізу уроку:

1. Цілі та завдання уроку.
2. Визначення готовності учнів і вчителя до проведення уроку.
3. Структура уроку: чіткість і послідовність етапів.
4. Зміст уроку: науковість, виховне і розвивальне значення навчального матеріалу, актуальність пропонованого матеріалу, його спрямованість і зв'язок з життям.
5. Поведінка учнів на уроці.
6. Оцінка якостей вчителя: рівень знання предмета й уміння використання даних знань; стиль викладання; взаємини з учнями.
7. Загальні підсумки уроку: успішність проведеного уроку; досягнення освітньої, розвивальної й виховної мети; висновки та пропозиції.

Кожен учитель прагне до того, щоб постійно саморозвиватися та удосконалювати свою педагогічну майстерність. Для здійснення даного прагнення у педагога повинна сформуватися стійка мотивація й бажання здобувати нові знання та вміння. Тому, велику роль у формуванні мотивації вчителя відіграє зовнішній фактор – аналіз уроків іншими педагогами [2, с. 1- 2].

З метою проведення аналізу нами був відібраний урок, проведений в Sapporo Nichidai High School в місті Саппоро.

Прізвище та ім'я вчителя: професор Шон Кланкі, викладач прикладної лінгвістики в Otaru's University of Commerce [3].

Дата проведення уроку: 12 грудня 2012 року.

Предмет: іноземна мова (англійська).

Клас: учні першого року навчання.

Своєчасність явки вчителя та готовність до проведення уроку: урок почався вчасно, професор був готовий до проведення уроку.

Організація класу та готовність учнів: учні готові до початку уроку.

Оснащеність уроку наочними посібниками, роздатковими матеріалами, ресурсами для вчителя та інформаційними ресурсами для учнів: урок оснащений книгою вчителя "Language and our world" та роздатковими матеріалами.

Тип уроку: комбінований.

Цілі: ознайомити учнів з теоретичним матеріалом для студентів Otago's University of Commerce; удосконалити навички спілкування, використовуючи іноземну мову; розвинути мислення та увагу.

Хід уроку

1. Організаційний момент

Професор почав урок вчасно. Спочатку він представився: "Hello! My name is Shawn Clankie."

2. Повторення та перевірка домашнього завдання

Цей етап уроку був пропущений. Професор Кланкі не використав цей етап тому, що він не входив до плану його уроку.

3. Ознайомлення з новим матеріалом

Професор Кланкі знайомить учнів з навчальним матеріалом, автором якого є він сам. Це книга "Language and our world". Робота з класом буде проводитись на основі одного розділу з цього навчального посібника, орієнтованого на опрацювання студентами університету. Професор демонструє учням матеріал, взятий з підручника, з яким вони будуть працювати. Після цього він роздає учням копії цього матеріалу. Учні уважно розглядають ксерокопії. Доктор Кланкі продовжує: "Here on the page you can see three questions. 1. Is there a best way to learn a language? 2. How students learn English? 3. How many of those ways do you do?". Він пропонує учням подивитися ще раз на матеріал й поділяє їх на групи по чотири. Учні об'єднуються в групи та починають обговорювати запропоновані питання.

Через деякий час Містер Кланкі запитує учнів. У класній кімнаті панує тиша. Але згодом деякі учні починають відповідати: "talking with native speakers", "listening to the music in English", а також : "reading newspapers or books", "going abroad". Взаємозв'язок з учнями був встановлений.

Після виконання першого завдання професор пропонує учням: "Read the text with recommendations for improving the language and underline all the recommendations." Учні продовжують працювати в малих групах. Після виконання завдання вони обговорюють підкреслені рекомендації та виокремлюють серед них найважливіші. Запропонувавши учням обговорити матеріал в групах, професор звернув їх увагу на важливість активної участі й говоріння англійською. Він закликає: "Speak English whenever you have such an opportunity".

3. Закріплення матеріалу

Перед закінченням уроку професор Кланкі ділиться з учнями практичними порадами щодо того, як вступити в ВНЗ, як скласти іспити та як стати хорошим студентом. Професор дає декілька простих та ефективних порад:

1. Produce the language.

- memorize
- use it

Професор каже: "Memorizing material is not enough to learn a language. If you stop at this stage in your study, you will forget everything after passing the English exam. But when practice is added to memorization, knowledge is fixed in memory".

2. Read everything.

3. Learn to think in English. Наводиться приклад двох студентів: студент "А" – боїться зробити помилку, тому використовує на практиці тільки ті слова, фрази, які стовідсотково правильні; студент "В" – говорить: "I want to say my opinion. It may not be correct. But I will take the risk".

Підбиваючи підсумки уроку, професор зауважує: "Student who do the bad are the ones who take chance. They use new vocabulary/grammar, it may not be perfect but they are trying to use the language".

Метою нашої роботи є аналіз уроку, виявлення в ньому рис освітніх програм «Юторі Кьоіку» та «Кагеяма».

Зазначаємо, що програма «Юторі Кьоіку» націлена на полегшення процесу навчання. Ця програма включає:

- зменшення обсягу навчального матеріалу;
- поліпшення спілкування учителів з учнями;
- збільшення вільного від навчання часу, який почав витратитися на різноманітні позакласні та позашкільні заняття.

Механічне заучування матеріалу або диво «Кагеяма». Ця програма ґрунтується на традиційному підході, передбачає механічне запам'ятовування значної кількості фактів, вважається найкращою для сучасної Японії. Програма включає:

- розвиток гнучкості мислення;
- покращення якості знань;
- збагачення пам'яті та обсягу запам'ятовуваного матеріалу.

Переглянувши обраний для аналізу урок, ми виявили в ньому риси, характерні для освітньої програми американського полегшеного взірця «Юторі Кьоіку»:

- професор спирався на матеріал, не призначений для опрацювання учнями старших класів, хоча легкий і доступний для розуміння;
- індивідуальність та особиста думка учнів була сприйнята професором позитивно;
- для участі в уроці учням не треба було запам'ятовувати значну кількість фактів і вирішувати завдання за досить короткий проміжок часу;

- професор при роботі з класом використовував як фронтальну, так і групову роботу. Він ходив по класу, контролюючи та приділяючи увагу майже кожному учню.

Отже, ми переконалися, що професор виконував потрібну й корисну роботу з учнями. Поєднуючи у звичайному уроці подачу матеріалу з наданням корисних порад щодо успішного складання вступних іспитів, він надав актуальну інформацію, яку позитивно оцінили б батьки учнів.

В Японії прийнятий так званий принцип "довічного найму", що дає людині можливість і право тільки на одну спробу зайняти гідне становище в суспільстві. Саме якісна освіта може допомогти старшокласнику реалізувати даний принцип у своєму житті. Тому ми вважаємо, що такі уроки корисні й мають позитивний вплив на життя майбутніх студентів [4].

ЛІТЕРАТУРА

1. Словник педагогічних та психологічних термінів до дисциплін: «Педагогіка», «Педагогіка новаторства», «Педагогіка та психологія вищої школи», «Методика виховної роботи та основи педагогічної майстерності», «Педагогічний менеджмент» : для здобувачів вищої освіти денної та заочної форм здобуття освіти пед. спец-тей / укладачі: Н. А. Несторук, Л. В. Кокоріна. Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2019. 133 с.
2. Бердникова Е. Г. Педагогический анализ урока руководителем как необходимое условие мотивации и стимулирования профессионального роста педагогов. Советска, 2010. С. 1-2
3. Sample OUC English classes at Sapporo Nichidai High School #2. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=ZnIe3c5xbzU>
4. Японское образование: от колыбели до могилы. URL: <http://bibliotekar.ru/amerikanskiyemnegment/190.htm>

Жук Валерій
Науковий керівник – викладач Разумова О.Г.
м.Бахмут

СУЧАСНІ АСПЕКТИ ДІАГНОСТИКИ, ПРОФІЛАКТИКИ ТА ТЕРАПІЇ СИНДРОМУ САМОТНОСТІ У ОСІБ ПОХИЛОГО ВІКУ

На сучасному етапі розвитку суспільства, що характеризується перенасиченням різноманітною інформацією, значним збільшенням соціальних

контактів, водночас гостро постає проблема самотності представників різних вікових періодів.

Період старіння є одним із закономірних етапів життєвого шляху людини та її онтогенезу. Суттєву роль у демографічній тенденції загального старіння населення відіграють люди віком 60-65 років, які складають близько 20% загального його числа [1, с.58]. Сучасне українське суспільство переживає також період екзистенційно-антропологічної кризи, що підсилюється підвищенням ролі технічно-наукових досягнень, динамічною зміною умов життя, знеціненням традиційних принципів моралі та етики. Як по всьому світу, так і в Україні посилюється роль літніх і старших людей. Такі процеси безпосередньо впливають на духовний стан людини, її світосприйняття, самоусвідомлення та самооцінку. Часто людині не вдається пристосуватися до швидко змінюваних умов життя, внаслідок чого окремо взята особистість випадає із загального соціального життя, що супроводжується духовною та соціальною ізоляцією, дискомфортом та стресом. На рівні особистості це веде до розпаду вищих цінностей і соціального відчуження, а на рівні соціуму – до кризи та застою. У деяких випадках синдром самотності може переростати в депресію, результатом якої може бути навіть спроба суїцидних дій.

Актуальність дослідження полягає в тому, що в сучасному соціумі проблема самотності набуває масового характеру і вплив самотності на розвиток особистості недостатньо досліджений. А як стверджує К.Юнг, «людина в другій половині життя може знайти новий розвиток своєї особистості» [6, с. 24].

Сучасний психологічний словник подає таке тлумачення цього стану: «самотність – це психічний стан людини, який виникає в умовах ізоляваності її від інших людей і дефіциту спілкування. Залежно від обставин самотність може бути добровільною і вимушеною».

Найточніше, напевно, про самотність сказав російський соціолог, філософ і психолог І.Кон, назвавши її «багатоликою» [3, с.40-42]. Ця метафора виражає певне безсилля раціонального пізнання перед цим феноменом.

Сучасні дослідники виділяють вісім теоретичних підходів до самотності: соціологічну, психодинамічну, феноменологічну, інтимну, загальносистемну, інтеракціоністську, когнітивну та екзистенціальну моделі.

За В. Франклом, «одним із головних чинників, що зумовлюють продовження поступального розвитку особистості в пізні роки, виступає змістовність і творчий характер способу життя людини. Людина, що веде плідне життя не стає старою, навпаки, розумові та емоційні якості, розвинені нею в процесі життя, зберігаються, хоча фізична сила слабшає» [5, с.163].

Учені давно з'ясували, що творча активність дарує людям похилого віку найважливіше – життєві сили й бажання жити. Для людини, що займається улюбленою справою, не існує віку. Захоплення цікавим заняттям допомагає людям похилого віку з користю проводити час, не думати про погане і, головне, зберігати

на гідному рівні інтелектуальну й фізичну форму. А тому фахівці одностайні в думці, що творчість є одним із секретів довголіття. Останні дослідження вчених доводять, що заняття улюбленою справою стає свого роду адаптацією до нових умов життя, способом психологічної реабілітації людей похилого віку[2,с.31]. У Європі успішно функціонують спеціальні гуртки і школи для творчого розвитку людей похилого віку. У них практикуються основи арт-терапії (особливого напрямку психології, де діагностика і лікування захворювань відбувається за допомогою творчості). Із недавніх пір подібні заклади з'явилися і в Україні. Багато людей пенсійного віку отримали можливість почати життя з нового аркуша завдяки творчим заняттям, таким, як рукоділля, живопис, спів, літературна і художня діяльність тощо[4, с.75].

Отже, у ході нашого дослідження на базі обласного шпиталю учасників війни було детально вивчено проблему самотності в філософському та психологічному аспектах, розглянуто історичний розріз вивчення питання, виділено різні способи визначення терміну «самотність», розмежовано їх значення, наведено класифікації видів самотності в темпоральному та видовому вимірах.

Було розглянуто специфіку осіб похилого віку та визначено причини підвищеної актуальності проблеми самотності для цієї вікової групи. У ході емпіричного дослідження за допомогою методик визначено рівень самотності людей похилого віку, їх самооцінку та рівень розвитку комунікативних та організаторських здібностей. За допомогою статистичного аналізу, порівняння та кореляційного аналізу було доведено, що переживання самотності може впливати на формування самооцінки позитивно. Було припущено, що в даному випадку позитивний зв'язок цих явищ свідчить про високу незалежність літніх людей та їхнє прагнення до індивідуалізму, оскільки майже всі вони пов'язані зі службою у збройних силах і є учасниками бойових дій або ліквідаторами аварії на ЧАЕС.

Отже, особи похилого віку, що переживають високий рівень самотності, схильні до усамітнення через невдоволення оточенням. Було доведено, що в психології явище самотності може розглядатися як позитивне явище добровільного усамітнення людини з метою саморозвитку та дослідження себе, так і самоізоляції від соціуму. Відповідно саме такий прояв самотності спостерігаємо ми в нашому дослідженні.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бочелюк В. Й., Черепехіна О. А. Геронтопсихологія. Київ: КНТ, 2014. 436 с. (навчальний посібник).
2. Лабиринты одиночества: пер. с англ, сост. Н.Е.Покровский. М.: Прогресс, 1989. С. 31-36 (частина видання)
3. Кон И.С. Многоликое одиночество. *Знание – сила*. № 12. М.: Высшая школа, 1986. С. 40-42 (частина видання)

4. Русова А.В. Використання арт-терапевтичних технік в роботі психологічної служби. *Працівник соціальної служби*. № 4, 2011. С.73-78 (частина видання)
5. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.; Прогресс, 1990.301 с.
6. Юнг К.Г. Сознательное и бессознательное. СПб: Університетська книга, 1997. С. 13-33 (частина видання).

Журенко Вероніка
Науковий керівник – доцент Грицук О.В.
м. Бахмут

Методи дослідження свідомості та самосвідомості в сучасній психології

Світ, у якому ми живемо, стає зкожним роком все складніше: збільшується потік інформації, зростає навантаження на психіку людини й людина теж стає більш складнішою. Чим складніші завдання доводиться вирішувати людині, чим в більш складну систему взаємовідносин доводиться їй вступати, тим більш розвиненими стають її сприймання та мислення, її світогляд [8, с. 41].

В наукових дослідженнях розробляються питання про те, як людина приходить до того або іншого уявлення про себе таякі внутрішні дії при цьому здійснює; як формується її “Я-образ”, “Я-концепція”.

Феномен свідомості є складним предметом пізнання як філософів, так і науковців-психологів. Дослідження інтенційності свідомості містить критичне методологічне настановлення щодо свідомості як кореляції, співвіднесеності чи паралелізму між площинами актів, психічних подій та сенсу.

Історія досліджень свідомості та самосвідомості до сьогодні характеризується багатовекторністю й неоднозначністю тлумачення основних понять, через які визначають цей психологічний феномен. найбільший внесок у розвиток цієї проблематики із зарубіжних психологів зробили Е. Еріксон, Р. Бернс, У. Джемс, А. Маслоу, В. Франкл, Г. Олпорт, К. Роджерс, З. Фрейд, К. Хорні, К. Юнг та ін. Вивченню самосвідомості у радянській психології присвячена велика кількість робіт таких видатних психологів як Л. Божович, Б. Ананьєв, О. Бодальов, І. Кон, С. Рубінштейн, В. Столін, Л. Виготський, І. Чеснокова та ін. Українські психологи (І. Бех, М. Боришевський, В. Васютинський, С. Васьківська, Я. Гошовський, В. Роменець, Т. Титаренко, П. Чамата, О. Шевченко та ін.) у своїх наукових працях розглядають різноманітні аспекти проблеми самосвідомості та Я-концепції, її структурних компонентів та факторів розвитку.

Головне питання філософії – питання про відношення свідомості до буття, про можливості, які надає людині свідомість, про відповідальність, що накладає свідомість на людину [2, с. 111].

Свідомість є функцією всієї життєдіяльності суб'єкта. Причому, це така універсальна функція суб'єкта, яка через свою універсальність стає невід'ємною складовою його загальної структури. Свідомість сама стає підгрунтям багатьох похідних від неї функцій, а отже, виступає щодо суб'єкта як його орган – функціональний орган. Підхід до свідомості як до функціонального органу людини запропонований В. П. Зінченком і успішно розробляється в останні роки в психології [6, с.34].

Свідомість – це вища, властива тільки людині і пов'язана з мовою функція мозку, яка полягає в узагальненому, оціночному і цілеспрямованому відображенні та конструктивно-творчому перетворенні дійсності, у попередній уявленій будові дій і передбаченні їх результатів, у розумному регулюванні та самоконтролюванні поведінки людини.

Свідомість дістає свою завершеність і цілісність через самосвідомість; але саме тому відкривається в її складі наявність неусвідомлюваного, яке виконує в людському бутті свої функції й цим істотно доповнює свідоме як таке [9, с. 82].

Завдання «Я» – інтеграція різних підсистем особистості [7, с. 55]. С. Рубінштейн розглядав особистість як «Я», яка в якості суб'єкта свідомо привласнює собі все, що робить людина, відносить до себе всі її вчинки і свідомо переймає на себе за них відповідальність як їх автор і творець. Самосвідомість – це не усвідомлення свідомості, а усвідомлення самого себе як істоти, що усвідомлює світ змінюючи його, як суб'єкта в процесі його діяльності, практичної і теоретичної, діяльності усвідомлення в тому числі [5, с. 123].

Об'єктом генетично первинної наочної свідомості є реальна дійсність, а об'єктом самосвідомості є власна особа як суб'єкт діяльності, тому основні функції самосвідомості – розвиток і удосконалення себе – здійснюються суб'єктом не ізольовано, а в поєднанні із пізнанням зовнішнього світу [1, с. 35].

У галузі психодіагностики самосвідомості використовуються основні традиційні класи методик: стандартизовані самозвіти у формі описів і самоописів, ідеографічні методики типу репертуарних грат, проєктивні техніки тощо. У відповідному керівництві [1, с. 43] ануються як найбільш вживані чотири діагностичні методики для діагностики самосвідомості: контрольний список прикметників Р. Гоха; Q-класифікація Ст. Стефенсона; семантичний дифференціал Ч. Осгуда; тест рольових конструктів Дж. Келли [4, с. 66].

До розряду комплексних слід віднести методику групи В. А. Ядова, побудовану відповідно до теорії про диспозиційну структуру особистості. Ця методика не застосовувалася в порівняльних міжкультурних дослідженнях, але проте заслуговує на увагу в контексті даної роботи. Цінності має складний для вивчення феномен, і для його адекватного дослідження виправдано вживання комплексу різних методів.

У черговий групі крос-культурних досліджень цінностей можна відзначити ще дві цікаві методики: М. А. Котика і К. Клакхона. Методика, яка запропонована

М. А. Котиком для вивчення ціннісних орієнтацій, побудована на оригінальному нестандартному методі.

Існує ще незвичайна методика, за допомогою якої К. Клакхон виконав порівняльний аналіз цінностей у 5 південно-західних американських на родів. Метод, який використовував К. Клакхон, можна назвати описово-аналітичним.

Оригінальна методика, розроблена А. П. Вардомацьким для визначення життєвих цінностей окремих осіб або соціальних груп, носить назву «Аксиобіографічна». Вона заснована на методі інтерв'ю.

Ще один цікавий підхід закладений в тесті гумористичних фраз, розробленому психологами О. Шмельовим і В. Бабіною. У цьому тесті застосовується стандартизований опитувальник і проєктивна методика.

Як вважають психологи, зміст самосвідомості є найважливішою метою та результатом виховання дитини. Треба розміти, що цей результат ніколи не буває остаточним. Самосвідомість у повсякденному житті завжди справляє безпосередній вплив на поведінку, реакції дитини. Найближче оточення (сім'я, школа) в однаковій мірі сприяють розвитку у дитини і позитивних і негативних уявлень про себе.

Для психологів і педагогів все більш очевидним стає той факт, що самооцінка дитини, її ставлення до себе і сприймання себе багато в чому визначає її поведінку і успішність. Результати багатьох досліджень свідчать про те, що негативне ставлення до себе і занижена самооцінка зумовлюють незадовільну успішність, відсутність інтересу до навчання, низьку мотивацію та погану поведінку. Особливо це характерно для дітей, які живуть в несприятливому оточенні. Такі діти навчаються нижче своїх можливостей, залишають школу, нарешті, можуть стати правопорушниками [3, с. 81].

Для того щоб дитина почувала себе щасливою, була здатна краще адаптуватися і переборювати труднощі, їй необхідно мати позитивне уявлення про себе. Діти з негативною самооцінкою схильні чи не в кожній справі знаходити непереборні перешкоди. У них високий рівень тривожності, вони гірше пристосовуються до шкільного життя, важко сходяться з ровесниками, навчаються з явним напруженням.

У проведеному емпіричному дослідженні для виявлення рівня самооцінки у молодших школярів (3 клас), були обрані наступні методики: методика «Сходінка», методика «Який Я?», методика «Ідеал-Анти-ідеал». Після обробки отриманої інформації за проведеним трьома методиками, з'ясовано, що більш ніж 46% із загальної вибірки (26 дітей) мають високий рівень самооцінки, ще 47% мають середній рівень самооцінки. Це може свідчити про адекватність самооцінювання та нормальний розвиток самооцінки, що відповідає віковій нормі молодших школярів. Лише 7% мають низький рівень, але самооцінка може бути як стабільна так і плавуча, на відповіді в методиці міг вплинути поганий настрій або якась неприємна ситуація, що сталася на передодні проведення дослідження.

При адекватній самооцінці діти у процесі соціальної взаємодії правильно (реально) співвідносять свої можливості, досить критично ставляться до себе, ставлять перед собою реальні цілі, уміють прогнозувати адекватне відношення оточуючих до результатів своєї діяльності.

Отже, самосвідомість є важливим фактором становлення особистості дитини. Дитина не народжується на світ з певним ставленням до себе. Як і всі інші особливості особистості, її самооцінка проходить певний етап становлення у процесі виховання, в якому основна роль належить сім'ї та школі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Анастаси А. Психологическое тестирование. Кн. 2. М.: Педагогика, 1982. 336 с.
2. Анцыферова Л. И. Психология формирования и развития М.: Наука, 1981. 368 с. (монографія)
3. Галузьяк В. М., Холковська І. Л. Діагностичний інструментарій класного керівника. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2013. 304 с.
4. Гуревич К. М., Борисова Е. М. Психологическая диагностика. М.: Изд-во УРАО, 1997. – С. 60 - 98 (частина видання)
5. Мерлин В. С. Психология индивидуальности. Москва; Воронеж, 1996. С. 35.
6. Нестеренко В. Г. Вступ до філософії: Онтологія людини. К.: Абрис, 1995. 336 с. (навчальний посібник).
7. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Питер, 1999. С. 50-70 (частина видання)
8. Франселла Ф. Новый метод исследования личности : руководство по репертуарным личностным методикам. М.: Прогресс, 1987. С. 41-45 (частина видання)
9. Юнг К.-Г. Структура психики и процесс индивидуации. Москва: Наука, 1996. С. 80-95 (частина видання)

Іщенко Ганна
Науковий керівник – доцент Кокоріна Л. В.
м. Бахмут

ВИКОРИСТАННЯ ПОЗИТИВНОГО ДОСВІДУ НАВЧАННЯ ВЕЛИКОБРИТАНІЇ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНІ

Загострення ситуації щодо низького рівня знань населення України упродовж останньої чверті століття зумовило необхідність пошуку нових методів навчання, які вже позитивно зарекомендували себе на міжнародній освітній арені. Одним зі світових лідерів за рівнем знань є Великобританія, яка наразі посідає сьому

позицію в загальному рейтингу, тоді як українська держава перебуває на сорок четвертій позиції. Тому ми вирішили проаналізувати закордонний досвід, аби використати його на благо нашої країни.

У ході дослідження, задля максимального рівня об'єктивності, було проведено опитування серед українських вчителів, що викладають у школі №5 міста Бахмут. Їм було запропоновано проаналізувати 15 можливих реформ з точки зору доцільності впровадження і подальшого впливу на їхню щоденну роботу. Список реформ починався з підвищення рівня автономності шкіл, зменшення залежності від місцевої влади, що могло б позитивно вплинути на розвиток системи освіти України. 50% опитаних вчителів висловилися проти такого нововведення, вважаючи, що школи не готові самостійно, без наказів адміністрації міста чи області обирати, на що саме розподілити бюджет, виділений державою чи інвесторами.

Наступною запропонованою реформою, яку неоднозначно сприйняли опитувані, стала ідея того, що сенс будь-якого уроку, навіть історії чи біології, має полягати в дискусії. 60% вирішили, що це гарна ідея, адже діти зможуть покращувати свої навички доводити свої думки шляхом послідовної аргументації, уникаючи гвалту та сварок. Інші 40% були впевнені, що дискусії без знань – неможливі. Отож, якщо говорити про можливість використання цього методу в сучасних українських школах, то ми вважаємо, що це досить реально, проте, будь-що нове повинне бути в міру. Тож, можна зробити, аби кожен третій-четвертий урок проводився у формі дискусії, а на інших уроках діти будуть отримувати знання, як і зазвичай.

Третім важливим, але спірним моментом є можливість дозволяти учням старшої школи обирати предмети для вивчення протягом останнього року перед випускним, з мінімально можливою кількістю предметів – три. І знову 60% опитаних висловилися проти, аргументуючи свої думки тим, що учні, які ще не визначилися з майбутньою професією настільки, аби бути абсолютно впевненими, обираючи предмети, будуть змушені розв'язувати це питання нашвидкуруч, що може вплинути на їхню мотивацію до навчання в цілому. Інші ж підтримують цю ідею, адже це дозволить знизити рівень стресу в дітей, які паралельно готуються до складання ЗНО. Вивчення дисциплін за вибором може підвищити якість знань учнів з предметів, обраних для атестації.

Тепер розглянемо реформу, яка одногolosно прийнята педагогами. Кожен із них погодився, що непогано було б ввести асистента для вчителя молодших класів, адже за маленькими дітьми складніше слідкувати, у них ще не сформоване поняття дисципліни, а уваги й допомоги потребує дуже багато. Тож, якщо Міністерство освіти і науки України вирішить реалізувати цю ідею, життя вчителів значно покращиться, та й рівень знань учнів зросте, адже не потрібно буде витрачати час на заспокоєння дітей, отже, більше часу залишиться на засвоєння матеріалу.

Ще одна позитивно сприйнята ідея, запозичена з британської системи освіти – практично абсолютна відсутність бюрократії та документації. На жаль, сьогодні українські вчителі мають заповнювати забагато різних непотрібних звітів та інших паперів, які забирають час вчителів. Заповнення цієї документації не залишає часу на підвищення професійного рівня та пошук нових методик навчання й виховання. Вчителі Великобританії вже давно вільні від будь-якого контролю з боку адміністрації школи чи міста і, як ми вважаємо, це так само один із головних чинників високого рівня знань населення цієї країни.

Ще одна реформа, яку варто було б втілити – практична направленість навчання. Тобто, учні повинні не тільки зазубрювати матеріал, а й знати навіщо їм це в повсякденному житті. Закінчивши школу, кожна британська дитина вже знає, як заповнювати звіти, писати заяви чи як поводитися на співбесіді, чого не вміють наші учні. На нашу думку, обов'язково потрібно ввести в наші школи подібний досвід, адже у 80% випадків учні не готові до реального життя, не знають, як застосувати теоретичні знання на практиці. Тож, якщо Міністерство освіти і науки України запровадить цю реформу, то в учнів з'явиться шанс опанувати реально корисні знання.

Підбиваючи підсумки, зауважимо, що запропоновані реформи не потребують значних зусиль чи непомірного фінансування. Їх нескладно втілити в життя, а результат від них вагомий і тривалий. Тож, було б добре, якби ми побачили щось подібне в нашій країні у найближчі роки, адже потрібно щось змінювати вже зараз, аби не втратити наступні покоління молоді.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аристова Е. В. Реформи образования в Великобритании Экономический анализ: теория и практика. 2011. № 38, С. 1- 66.
2. Саух П. Ю. Сучасна освіта: портрет без прикрас. Монографія. Житомир. Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 382 с.
3. J. O`Driscoll. Britain. The country and it`s people: an introduction for learners of English. Oxford University Press. 1995. 224 p.

ВСТАНОВЛЕННЯ КОНТАКТУ ІЗ СІМ'ЄЮ Й НОВІ ФОРМИ ВЗАЄМОДІЇ

Більшість сучасних батьків вважає, що дитина в школі без нагляду, їй не приділяють достатньо уваги, виховання відбувається виключно вдома. Але чи так це? Чому з'являються такі думки і як вчителю уникнути майбутніх проблем у спілкуванні з батьками?

На жаль, педагог не може здійснювати процес формування особистості дитини абсолютно самостійно, адже для цього потрібна активна участь батьків, з повним розумінням й згодою із викладачем у вимогах щодо виховання та навчання. Все починається з сім'ї, тому через взаємодію із родиною учня можна зрозуміти й обрати найефективніші методи впливу: кожен з батьків знає, чим можна мотивувати його дитину, коли слід її похвалити, а коли навпаки. Звісно, педагог може зрозуміти це сам, але навіщо витратити час, коли краще спитати поради у батьків, таким чином дати зрозуміти, що до їхньої думки береться до уваги.

Діалог між двома рішучими силами повинен починатися з компліменту, подяки, висловлення позитивних емоцій з приводу успіхів у навчанні дитини, її прогресу. Також, щоб встановити контакт, довести батькам необхідність їхньої участі в процесі виховання, щоб вони були надійними помічниками й однодумцями, доречно скористатися способом доручень. Зокрема, це можуть бути ситуації, у яких потрібна допомога батьків класному керівникові з організацією екскурсій, придбанням квитків на захід чи транспорт або доручення, які передбачають участь у розвитку й зміцненні матеріальної бази школи, у рішенні господарських завдань, обладнанні кабінетів.

Будь-які стосунки мають динаміку розвитку, тому взаємовідносини між батьками й педагогом складаються з чотирьох етапів:

Перший починається з налаштування довіри шляхом акцентування уваги виключно на позитиві. Тобто необхідно намагатись знайти позитивні якості як у дитини, так і в батьків, робити компліменти, обговорювати успіхи дитини в навчанні, додаючи, що саме завдяки гарним батькам і їхній співпраці зі школою було досягнуто ці результати.

На другому - вчитель працює з родиною через різноманітні тренінги на тему особливого вікового стану дитини. Це стосується як малечі, так й підлітків, до яких всім слід шукати своєрідний підхід. Конкурси сімей, де кожна родина виступає однією командою, згуртовують всіх її членів. З боку вчителя має надходити

підтримка й допомога. Після закінчення заходу можна нагородити учасників грамотою або призом, що підкреслить важливість активної участі.

Після налаштування контакту вчитель береться за негативні аспекти виховання, тобто демонстрацію поганої поведінки, незадовільних оцінок тощо. На третьому етапі батьки працюють з вчителем як справжні колеги, маючи змогу покластися на думку іншого й обговорити всі неприємні теми, розуміючи один одного.

Четвертий або заключний етап – дружня співпраця в одному напрямку, спільна робота над особистістю дитини.

На жаль, нині не всі батьки й педагоги хочуть витратити свій час на встановлення контакту, підтримку зв'язків чи співпрацю в цілому. Через це страждає дитина, бо вдома її не розуміють, не знають про її проблеми з однолітками чи у навчанні, а вчитель перекладає все на батьків, бо вважає це лише їхнім обов'язком. Щоб припинити таку практику, можна скористатись допомогою самих дітей, доручити їм провести свято чи батьківські збори самим. Учитель може підказати, як донести інформацію до батьків, допоможе з прикрашанням класної кімнати й сценарієм. Учні будуть аналізувати свою поведінку, свої оцінки, зрозуміють, скільки обов'язків покладено на класного керівника й, головне, привернуть увагу батьків до своїх проблем. Завдяки такому формату зборів дехто виявить себе як лідер, розвиватимуться уява й креативні навички учнів, згуртується колектив.

Чи буде батькам цікаво спостерігати за діями вчителя і дітей на різних заходах? Чи захочуть вони брати участь у цьому? Як досягти зорового, слухового й тактильного контакту одночасно? На допомогу сучасному педагогові придуть комп'ютер, телефон, Інтернет, через які зручно інформувати батьків про розклад занять, про майбутні заходи, про особливості навчальної програми. На шкільному сайті можна викласти меню на тиждень, розклад дзвінків, корисні статті для освіти батьків, оголошення про концерти й виставки тощо.

Одним з ефективних засобів є презентації, які допомагають донести інформацію в яскравому вигляді, впливати на краще розуміння через фото й відео зображення та найголовніше – впровадження інформаційних технологій в усі аспекти навчання, виховання й розваг. Серед різновидів презентацій виокремлюються: інформаційна – передавання інформації за допомогою надрукованого тексту на слайді у вигляді таблиць, схем чи графіків. Для більш яскравої презентації можна використовувати анімацію тексту; фонова – використовується під час будь-якого заходу чи виступу, коли доповідач говорить, а візуалізація промови вмикається на слайді та перемикається за сценарієм. Зазвичай містить багато фотоматеріалів, відео чи схем та мало тексту; презентація-підсумок використовується під час розповіді про виконане (доречні фотографії чи відеоматеріали, таблиці, діаграми).

Використання ІКТ при взаємодії з родиною посилює довіру у взаєминах і дає можливість одночасно впливати і на батьків, і на учнів. Завдяки співпраці дитина відчуває себе більш захищеною, впевненою та щасливою, бо вона має право перебувати у виховному просторі, де всі розуміють, поважають й підтримують один одного.

ЛІТЕРАТУРА

1. Захарова І. Г. Інформаційні технології в освіті: навчальний посібник. Академія, 2003. 112 с.
2. Карбанова О. А. Психологія сімейних відносин та основи сімейного консультування. Гардаріки, 2006. 320 с.
3. Коберник О. М. Управління виховного процесу у загальноосвітньому закладі: монографія. Науковий світ, 2003. 230 с.
4. Микляева Н. В. Створення умов ефективної взаємодії з сім'єю: навчальний посібник. Айріс-прес, 2006. 144 с.

Лукашенко Данило
Науковий керівник – ст. викладач Врюкало В. М.
м. Бахмут

ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧА КОМПЕТЕНЦІЯ В ПІДРУЧНИКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЗА 9 КЛАС

Модернізація вітчизняної освіти вважає формування ключових компетенцій учнів найважливішим завданням, що стоїть перед навчальними закладами.

«Компетенція» походить від латинського слова «competere», яке означає підходити, відповідати. У загальному сенсі воно означає відповідність пропонованим вимогам, встановленим критеріям і стандартам у певних галузях діяльності та при вирішенні певного типу завдань, володіння необхідними активними знаннями, здатність впевнено досягати результатів і володіти ситуацією [3, с. 26].

С. Ніколаєва вважає комунікативну компетенцію фундаментальною та поділяє її на три складові, які відіграють провідну роль у формуванні іншомовної свідомості учня, а саме: мовну, мовленнєву та лінгвокраїнознавчу. Як бачимо, лінгвокраїнознавчі відомості є третиною усіх основних знань учня.

Лінгвокраїнознавча компетенція розглядається В. Фурмановою як володіння особливостями вербальної та невербальної поведінки носіїв мови в комунікативних ситуаціях. До складових лінгвокраїнознавчої компетенції належить мовленнєва та немовленнєва поведінка. Основу першої становлять знання лексичних одиниць з

національно-культурною семантикою, вміння і навички адекватно використовувати їх в умовах міжкультурної комунікації, а також уміннях застосовувати фонові знання для досягнення взаєморозуміння у ситуаціях опосередкованого й безпосереднього міжкультурного спілкування. До структури немовленнєвої поведінки входить володіння наступними засобами спілкування: 1) кінесичними (жести, міміка, контакт очей); 2) проксемічними (пози комунікантів, тілесні рухи, дистанція між учасниками під час спілкування); 3) паралінгвістичними (ритміка, мелодика, інтонація, паузація, фонації, вигуки).

Тож лінгвокраїнознавча компетенція дозволяє учням долучитися до діалогу культур, з'ясувати культурологічні основи сімейних, соціальних, суспільних явищ і традицій, роль науки та релігії в житті людини.

Одночасно зазначена компетенція свідчить, наскільки учень обізнаний з побутовою та культурно-дозвільною сферою країни, мову якої він вивчає. Зокрема, йдеться про формування соціокультурної компетенції, яка розглядається: як готовність і здатність знаходити спільне й специфічне в моделях розвитку іноземної та рідної мов; знаходити, порівнювати і узагальнювати культурознавчу інформацію, що отримується з різних джерел, різними мовами; будувати мовну взаємодію відповідно до норм, прийнятих у тій чи іншій культурі, з урахуванням мовної специфіки.

Можна із впевненістю сказати, що лінгвокраїнознавча компетенція є однією з основних, і має бути достатньо розвинута на всіх етапах вивчення іноземної мови. Саме тому в цій науковій розвідці ставимо собі за мету проаналізувати ефективність навчального матеріалу, який подається в підручниках з німецької мови для 9 класу, з точки зору його лінгвокраїнознавчого спрямування [1, 2].

Якісний аналіз проведений за двома критеріями:

- функціональний: зміст підручника;
- структурний: організація навчального матеріалу.

В обох виданнях ми бачимо достатню кількість наочного матеріалу: автори використали малюнки у всіх випадках, де це можливо, щоб показати кліматичні особливості, ландшафти як Німеччини, так і України, у деяких випадках навіть у порівнянні; одяг, хобі, уподобання німецької молоді тощо. Ми пересвідчилися, що ступінь семантизації лексичного матеріалу на національно-фоновому рівні є досить високим в обох випадках.

Для навчання усного мовлення учнів основної школи доречно використати

- вербальні опори: зразки вітальних листівок, листів носіїв мови, особливо іншомовних ровесників українських школярів;
- вербально-зображальні опори: схематичні плани частин міста, туристичних маршрутів з відповідними написами, екрани погоди, меню, вітрини магазинів для дітей, підлітків з відповідними написами, розклади занять іншомовних ровесників тощо;

- зображальні опори: державна символіка, ілюстрації визначних місць, побутових речей, предметів шкільного вжитку, портрети відомих людей, зображення відомих казкових і літературних персонажів країни, мова якої вивчається; атрибутів національних свят.

У підручнику під авторством Л. Горбач [1] викладена тема «Lebenslauf», у якій є щонайменше 5 прикладів написання листа іншомовному другу, також подаються фотографії. На них відображено життя юнаків і дівчат у Німеччині, що дає дітям уяву про побут їхніх німецьких ровесників. До теми про центральні міста Німеччини автор подає різноманітні малюнки, план-схеми, маршрути прогулянок та екскурсій разом із відповідними текстами. В окремий розділ поєднана всебічна інформація про Німеччину.

Друге аналізоване навчальне видання [2] так само подає декілька прикладів написання листів, біографії відомих представників німецької нації, приділяє належну увагу порівнянню географічних, економічних характеристик Німеччини та України, використовуючи при цьому достатню кількість ілюстративного матеріалу (тексти з малюнками чи план-схемами). Як і в першому випадку, автор характеризує Німеччину в окремому розділі, де подає всю необхідну інформацію про неї.

На підставі проведеного аналізу можемо зробити висновок щодо ступеня ефективності підручників в аспекті організації навчання іноземної мови як засобу спілкування на міжкультурному рівні. Констатуємо, що зазначені підручники надають достатній обсяг дидактичного й естетичного матеріалу, забезпечуючи таким чином передумови для залучення учнів до іншомовного мовленнєвого середовища та створюючи необхідне первинне підґрунтя для оволодіння дев'ятикласниками іноземною мовою як засобом спілкування в діалозі культур.

ЛІТЕРАТУРА

1. Горбач Л. В. Німецька мова: для спеціал. шк. з поглибл. вивч. нім. мови: підруч. для 9-го кл. загальноосвіт. навч. закл. Київ: Генеза. 2017. С. 256.
2. Сотникова С. І Німецька мова: підручник для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. / С. І. Сотникова, Г. В. Гоголева. Харків: Ранок. 2017. С. 256.

ЧИННИКИ БУЛІНГУ ТА ШЛЯХИ ЙОГО ЗАПОБІГАННЯ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Проблема цькування (булінгу) в навчальних закладах характерна не лише для України, це явище не знає меж і національних відмінностей. Майже щодня ми дізнаємося про випадки цькування, проте ця проблема з'явилась не вчора. Із швидким розвитком Інтернету, смартфонів, соціальних мереж відкрилися нові канали для потоку інформації про прояви булінгу серед дітей і підлітків. Наприклад, відомий вже новий вид булінгу – інтернет-мобінг. Проблема, яка стала так гучно заявляти про себе та набирати величезних масштабів, не може лишитися поза увагою батьків, керівників закладів освіти, правоохоронних органів та ЗМІ.

Метою роботи є висвітлення чинників булінгу та презентація шляхів його запобігання в закладах освіти, донесення серйозності цього явища до молодого покоління, яке через незнання часто є занадто самовпевненим.

Відповідно до Закону України «Про освіту» ст. 1 ч. 3-1 «булінг (цькування) – діяння (дії або бездіяльність) учасників освітнього процесу, які полягають у психологічному, фізичному, економічному, сексуальному насильстві, у тому числі із застосуванням засобів електронних комунікацій, що вчиняються стосовно малолітньої чи неповнолітньої особи та (або) такою особою стосовно інших учасників освітнього процесу, внаслідок чого могла бути чи була заподіяна шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого» [2].

Типовими ознаками булінгу (цькування) є : 1) систематичність (повторюваність) діяння; 2) наявність сторін – кривдник (булер), потерпілий (жертва булінгу), спостерігачі (за наявності); 3) дії або бездіяльність кривдника, наслідком яких є заподіяння психічної та/або фізичної шкоди, приниження, страх, тривога, підпорядкування потерпілого інтересам кривдника, та/або спричинення соціальної ізоляції потерпілого.

Особистісні чинники – це фізичні чи психологічні особливості дитини (індивідуальні особливості фізичного, психічного, інтелектуального розвитку, зовнішності тощо). Розлади та порушення в розвитку дитини можуть стати причинами виникнення булінгу (цькування). Так, часто ініціаторами булінгу є діти, які мають певні індивідуальні психологічні особливості та спровоковану цим агресивну поведінку. Будь-яка інакшість – відмінність дитини від інших дітей, наприклад, зовнішній вигляд, стан здоров'я, національність тощо, є однією з найчастіших причин цькування по відношенню до таких дітей. Іноді діти вважають булінг прийнятним способом самоствердитись та завоювати авторитет в очах

друзів та однолітків: стати популярними, керувати, мати вплив на інших, привернути увагу, змусити інших їх боятися та поважати.

Розглянемо основні чинники, що спричиняють булінг.

Сімейні чинники мають значний вплив на формування особистості дитини та закладання в неї основних сценаріїв поведінки серед інших людей. Сюди можна віднести: брак близьких стосунків з батьками, відсутність їхньої уваги до дитини; слабкий або занадто сильний (авторитарний стиль спілкування) контроль над дитиною; гіперопіка над дитиною; тиск або жорстоке поводження батьків; домашнє насильство спричиняє появу булінгу, зокрема, у шкільному середовищі, коли дитина, що потерпає від домашнього насильства, копіюючи дії дорослих, може стати як жертвою, так і кривдником; виховання в неповній сім'ї.

Чинники середовища: несприятливий соціально-психологічний клімат у закладі освіти; стрес від навчання внаслідок перевантаження; складні відносини з однолітками та вчителями; відсутність належної уваги з боку вчителів, сприяють появі сварок, конфліктів, проявів насильства та їх перехід у булінг; авторитарний стиль навчання; виокремлення вчителем будь-якого учня/учениці як позитивного або негативного прикладу для інших; ігнорування проблеми на рівні закладу освіти.

Соціальні чинники – це стереотипи, культурні норми, соціальна та економічна нерівність, вплив інформаційних технологій (ЗМІ, інтернет, ігри, фільми тощо). Досить часто причиною булінгу (цькування) в закладі освіти є гендерні стереотипи, тобто домінування чоловіків над жінками. Причиною булінгу в закладі освіти також може бути сексуальна орієнтація. Соціальна та економічна нерівність є досить розповсюдженою причиною цькування. Діти із забезпечених сімей або з сімей з високим соціальним статусом можуть зневажливо ставитися до інших учасників освітнього процесу. Представники етнічних меншин, вимушено переміщені особи, мігранти частіше за інших підпадають під булінг в закладі освіти навіть з боку вчителів/вчительок.

Також спонукати дітей до проявів булінгу (цькування) може популяризація насильницьких моделей поведінки на телебаченні, у кінематографі, у мережі Інтернет. Сучасні медіа нерідко демонструють жорстокість і насильство, негативно впливаючи таким чином на формування цінностей, поведінку дітей. Значна частка дітей і підлітків після перегляду сюжетів із жорстокістю та агресивністю ідентифікує себе з такими героями, сприймаючи їхні дії як зразок поведінки. Діти поступово починають вважати насильство способом вирішення проблем й імітують побачене в реальному житті.

Ми всі можемо допомогти один одному зрозуміти, що булінг є неприпустимим, що кожен може його зупинити, вчасно повідомивши про прояви насильства. Попередження булінгу, втручання у разі такого інциденту – це більше, ніж просто його припинення. Це сприяє розвитку здорових стосунків, які передбачають взаємодію між людьми на підставі взаємної поваги, чи то особисто,

чи через Інтернет. Вчителі, батьки, інші дорослі подають особистий приклад дітям, показуючи їм, якими повинні бути здорові стосунки, а діти мають захотіти наслідувати цей приклад [1]. Учні та вчителі, здатні підтримувати здорові стосунки, навряд чи будуть знущатися з інших, а скоріше стануть на захист тих дітей, які є об'єктом цькування.

Пропагування здорових стосунків є головним способом запобігання булінгу. Створення безпечної й приязної атмосфери в закладах освіти сприятиме зростанню ефективності навчальної діяльності учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Булінг: ми всі можемо допомогти це зупинити. Посібник для батьків учнів початкових і середніх шкіл. Весна 2013. 10 с. URL: <http://www.edu.gov.on.ca/eng/multi/ukrainian/BullyingUK.pdf> (дата звернення: 10.04.2019).
2. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 р. URL: http://sl-liseym.at.ua/index/anti_buling/0-100 (дата звернення: 11.04.2019).

Нікітіна Аліна
Науковий керівник – доцент Рукас Т. П.
м. Бахмут

АНГЛІЦИЗМИ В СУЧАСНОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ

Розглядаючи специфіку професійного мовлення під час вивчення дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням», ми звернули увагу на досить активне вживання лексичних одиниць англомовного походження в сучасному педагогічному дискурсі. Низка питань: чому освітяни послуговуються англiцизмами, які поняття називають, чи готові замінити іншомовні номінативи на власне українські спонукала до більш уважного вивчення цього явища. Таким чином сформувалася мета пропонованої наукової розвідки.

Англiцизмом дослідники позначають «різновид запозичення: слово, його окреме значення, вислів тощо, запозичені з англійської мови або перекладені з неї чи утворені за її зразком» [6, с. 26].

На думку вчених, англомовні лексичні запозичення є своєрідними маркерами, що опосередковано вказують на активні процеси розвитку в економіці, культурі, соціальному житті тих народів, мова яких приймає іноземну лексику. Саме тому проблема функціонування англомовних запозичень постійно привертає увагу сучасних лінгвістів.

Проведений нами аналіз лексикографічних джерел, а також інформаційних матеріалів, підготовлених вчителями-практиками та розміщених на освітянських сайтах (наприклад, osvita.ua), блогах, у соціальних мережах засвідчив, що процес запозичення англомовної лексики в досліджуваній сфері є досить активним, але не інтенсивним. Так, у публікації А. В. Озарчука [3], де описано інноваційні методи навчання, із 156 використаних номінативів 10 англіцизмів. У «Словнику методичних термінів і понять» [1] з масиву в 2500 лексичних одиниць нами виокремлено лише 26 запозичень з англійської.

Скориставшись методикою спостереження, що є складовою описового методу, ми визначили структурно-семантичні та прагматичні особливості англомовних запозичень. Вилучений корпус лексичних одиниць розподіляється на такі семантичні групи:

- назви нових методів навчання (скрайбінг, брейн-ринг, інтерактивний метод, імпринтинг, коучинг, брейнстормінг, бінарний, броунівський рух, прес, пристендовий урок, кейс-метод, тім-тічинг – командне викладання, модерація, інклюзивне навчання, імпліцитний підхід, кластерний метод, тандем-метод, тренінг, модерація, геймізація);

- назви засобів навчання (фліп-чарт, проектор, оверхед-проектор, 3D-принтер, проектор);

- назви результатів навчальної діяльності (скіл, дискурсивна компетенція, імпринтинг);

- назви різновидів дидактичного матеріалу (кроссенс, дескриптивне есе, гіпертекст, дріл, кейс, тьюторіал);

- назви форм навчальної діяльності (веб-конференція, вебінар, дебрифінг, Icebreaking-вправи, енерджайзери, feedback – завершальний етап тренінгу, інфографіка);

- назви суб'єктів освітнього процесу (методист, аутсайдер, фасилітатор, модератор, тьютор);

- назви програм (Google форми, веб-блог, PowerPoint, Excel, Word, Publisher)

[2].

Як бачимо, виокремлені англіцизми сприймаються як чужорідний елемент і зберігають ознаки свого походження: фонетичні (енерджайзери), словотвірні (скрайбінг, імпринтинг, коучинг), семантичні (скіл, кейс).

Частотність використання англомовних запозичень у сучасному педагогічному дискурсі ми визначали за допомогою статистичного методу. Внаслідок простих підрахунків з'ясовано, що переважно запозичаються однокомпонентні назви, зокрема, іменники (72% від загальної кількості виокремлених лексичних одиниць). 10% відсотків вибірки становлять двокомпонентні іменники-прикладки (гайд-курс, тайм-кіпер, смарт-освіта, тім-білдинг, клоуз-тест, веб-квест тощо). Інші 18% являють собою утворення типу «прикметник+іменник» (кластерний метод, дескриптивне есе).

Центральним питанням у вивченні запозичень є їх пристосування, адаптація до системи мови-реципієнта. У науковій літературі зазначаються такі показники освоєності запозиченого слова:

1) фонетико-графічне передавання іншомовного слова засобами мови, що його запозичає;

2) граматичне освоєння, головними показниками якого є входження іншомовного слова до певного граматичного класу слів приймаючої мови і набуття у зв'язку з цим відповідних морфологічних і синтаксичних ознак;

3) словотвірна активність, яка полягає в здатності іншомовних слів служити базою для творення нових слів;

4) семантичне освоєння запозичень - це питання про включення їх в лексико-семантичну систему приймаючої мови.

Принагідно зауважимо, що з точки зору фонетико-графічного передавання переважна більшість англіцизмів у педагогічному дискурсі адаптувалася до української мови, хоча зустрічаються й лексеми-нетранслітерати, наприклад: Icebreaking-вправи, feedback, назви програм – LearningApps, Hot Potatoes). Відбулось граматичне та семантичне освоєння запозичень з англійської.

Шукаючи пояснення активізації вживання лексичних одиниць англословного походження в сучасному педагогічному дискурсі, погоджуємося із лінгвістом О. І. Смирницьким, який підкреслює, що причини даного явища різноманітні, але єдині для всіх мов; серед них виокремлюються внутрішньо лінгвістичні та зовнішні, екстралінгвістичні [5]. До внутрішньо лінгвістичних науковець відносить такі:

1) потреба у найменуванні об'єкта чи явища, зумовлена відсутністю явища, яке позначається у когнітивній базі мови-рецептора. Це основна і найбільш давня причина запозичення; разом із новим явищем у мову входить і його назва (фліп-чарт, кейс-метод);

2) потреба у найменуванні об'єкта чи явища, зумовлена необхідністю уточнення існуючої назви. За наявності споконвічного й іншомовного слова з подібним значенням українське слово має більш загальне значення, а запозичене передає додаткові відтінки. Так, згідно із тлумаченням, наведеним в «Словнику української мови», розпорядник - той, хто розпоряджається, керує ким-, чим-небудь і відповідає за нього[4] . Активно вживана нині лексема «модератор» позначає особу, яка контролює, аби всі учасники обговорення дотримувалися встановлених правил спілкування на спільному просторі. Або інший приклад: на відміну від вчителя, що, як правило, повідомляє знання, фасилітатор пропонує процес, який допомагає учасникам засвоїти знання [2, с. 29].

Екстралінгвістичними О. І. Смирницький вважає такі причини:

1) соціально-психологічна: вираження конотацій, якими не володіє відповідна одиниця у приймаючій мові; наприклад, створення ефекту «престижності» (брейн-стормінг – мозковий штурм; скіл – навичка);

2) активізація міжнародних зв'язків, процес глобалізації, що спричинює появу значної кількості інтернаціоналізмів - слів однієї мови, запозичених багатьма мовами світу [5, с. 135].

Завдяки використанню методу контекстного аналізу, який досліджує не лише семантичне значення окремої лексичної одиниці, а й прагматичне, тобто її невід'ємний зв'язок із комунікативною ситуацією, ми переконалися в глобалізаційності англіцизмів у сучасному педагогічному дискурсі. Запозичення з англійської використовуються задля номінації нових понять, з метою мовної економії, виконують евфемістичну, глобалізаційну, функцію престижності, оскільки педагоги, що ними послуговуються, переслідують різноманітні цілі – від необхідного заповнення номінативних лексичних прогалів до привернення уваги учнів англомовним лексичним еквівалентом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Азимов Є. Г., Щукін А. Н. Словник методичних термінів і понять: М., Ікар.2009. 448 с.
2. Інтерактивні методи викладання. Практичні поради для викладачів. К.: ФОП Демчинський О. В., 2017. 64 с. URL: <http://nsj.gov.ua/files/1514283742Interactivne%20vykladannia.pdf>
3. Озарчук А. В. Модель сучасного уроку : новітні методи та підходи до навчання [Електронна версія] URL: <https://vseosvita.ua/library/model-sucasnogo-uroku-novitni-metodi-ta-pidhodi-do-navcanna-27497.html?fbclid=IwAR0Zlff9cQ79CugToQ-y6HKqsM-1J0CMJ1o2BD72BV8sZE-xvNRLuqrprz4/> (Дата запиту 05.04.2019).

Панченко Любов
Науковий керівник – ст. викладач Врюкало В. М.
м. Бахмут

КОМП'ЮТЕРНЕ ТЕСТУВАННЯ ЯК МЕТОД ОЦІНЮВАННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ ЛІНГВІСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

Сформована в суспільстві соціокультурна ситуація робить необхідним формування цілісної системи освіти, яка побудована на принципах гуманізації та індивідуалізації. Управління розвитком всієї системи і кожного освітнього закладу окремо передбачає використання науково обґрунтованих інструментів оцінювання її результативності. Особливого значення набувають питання оцінювання якості

навченості як однієї з найважливіших результативних характеристик освітнього процесу. Що свідчить про актуальність обраної нами теми.

Слідом за В. С. Аванесовим [1], В. М. Сімкіним [4], Й. А. Рапопортом [3], ми вважаємо метод тестів найперспективнішим для створення системи контролю, що відповідає вимогам, як висуваються сучасною системою освіти. Нині тестування набуло визнання в нашій країні й стало загальноприйнятою формою як поточного, так і підсумкового контролю. Для всіх випускників шкіл, учнів 9-х класів основною формою підсумкової державної атестації є тести. Погоджуючись із В.П. Беспальком, ми вважаємо, що використання методу комп'ютерного тестування для оцінювання рівня навченості є однією з актуальних проблем сучасної методики навчання іноземних мов [2].

Особливої уваги заслуговує розроблення методичного забезпечення для визначення рівня сформованості лінгвістичної компетенції (граматичний і лексичний аспекти), оскільки саме вільне володіння лексичним і граматичним матеріалом є передумовою формування комунікативної компетенції. По-друге, граматичний і лексичний аспекти мови при сучасному підході до навчання іноземних мов стають основними об'єктами самостійної роботи учнів. По-третє, граматичний і лексичний аспекти мови найлегше піддаються програмуванню, формалізації та оброблянню [3].

Порівняно з традиційними формами контролю комп'ютерне тестування має низку переваг: економія часу учнів і викладачів; менші витрати психолого-педагогічних, тимчасових і матеріальних ресурсів на його проведення; підвищення об'єктивності оцінювання рівня навченості учнів [4].

Важливу роль при використанні комп'ютерного тестування відіграє вибір програм для розроблення тестів. Нами були проаналізовані програми EasyQuizzy, PikaTest, MyTestX. Запропоновані тестувальні програми різні за функціональними можливостями й зручністю. Ми зупинили свій вибір на комп'ютерній програмі MyTestX, яка зарекомендувала себе як зручний і надійний інструмент для всебічного тестування учнів, які вивчають іноземну мову.

Програма підтримує безліч шаблонів завдань, що робить систему гнучкою і досить універсальною. Розглянемо можливості програми MyTestX більш докладно. Деякі особливості програми:

- окремі функціональні модулі;
- дев'ять типів завдань;
- різні режими тестування;
- локальне і мережеве тестування;
- зручний інтерфейс;
- можливість прикріплювати зображення і звук;
- настроюється система оцінювання;
- обмеження часу і кількості запусків;
- безкоштовна для некомерційного використання.

Таким чином, ефективним методом оцінювання рівня сформованості лінгвістичної компетенції в учнів ми вважаємо комп'ютерне тестування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аванесов В. С. Композиция тестовых заданий: учебная книга. 3 изд., доп. М.: Центр тестирования, 2002. 240 с.
2. Беспалько В. П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия) М.: Изд-во Мос. психол.-соц. ин-та, 2002. 352 с.
3. Рапопорт И. А., Р. Сельг, И. Соттер. Тесты в обучении иностранным языкам в средней школе / Под редакцией И. А. Рапопорт. Таллин: Валгус, 1987. 352 с.
4. Симкин В. Н. Осторожно: тест. Иностранные языки в школе. 1996. № 5. С. 10–13.

Пелипенко Анастасія
Науковий керівник – доцент Кокоріна Л. В.
м. Бахмут

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ

На фоні підвищення попиту на кваліфіковані та конкурентоспроможні кадри на ринку праці відбулися зміни всієї освітньої системи України. Це спричинило підвищення вимог до рівня підготовки випускників шкіл для формування успішних фахівців у майбутньому. Але педагоги засвідчують, що учні, особливо підліткового віку, зазнають значних проблем у навчанні. Причиною цих проблем є не стільки низька працездатність учня, скільки зниження навчальної мотивації. Учні слабо засвоюють навчальний матеріал, увага та ініціатива – відсутні, самооцінка низька [2, с. 220].

Мотивація як джерело активності та водночас як система стимулів будь-якої діяльності вивчається в різних аспектах: з точки зору педагогіки, психології, дидактики. Для формування певних мотивів навчання потрібна розумна організація навчально-виховного процесу, що забезпечить урахування всіх компонентів мотивації та вікових особливостей учнів [2, 5].

Під час перебування на практиці в Луганській загальноосвітній школі (з 28.01 по 02.02.19 р.) нами було проведено спостереження за учнями 8-го класу з метою виявлення рівня навчальної мотивації, а також апробації певних засобів стимулювання пізнавальної діяльності школярів. Учні 8-го класу ще не входять до старшої школи, але перебувають за крок від цього. Модель їхньої поведінки дуже близька до учнів старшої школи.

У перший день практики ми відчули, що присутність сторонньої людини на уроках сприймається негативно: учні незадовільно поведуться, зневажливо ставляться до вчителів і практикантів. Це можна пояснити тим, що учні сприймали практикантів як наглядачів. Як відомо, у цьому віці діти прагнуть бути на рівних з дорослими, а все, що не дає їм цього відчуття, спричинює обурення та конфлікт. Зневажливе ставлення до вчителів можна так само пояснити віковими особливостями учнів, що хотіли здаватися дорослими.

Проаналізувавши враження першого дня, ми активно почали шукати оптимальні методи налагодження контакту з учнями, щоб сформувати сприятливу загальну атмосферу в класі. Наступного дня дітям було запропоновано пограти. Одразу стало зрозуміло, що використання інтерактивних ігор мало позитивні наслідки. Взаємини значно поліпшилась, учні краще почали взаємодіяти один з одним і почали спокійно ставитися до присутності практикантів. Це підтверджує роль емоційного фактора як у спілкуванні, так і у навчанні.

Учні неохоче відповідали на запитання, бо боялися бути висміяними або незрозумілими. Це пояснюється підлітковим прагненням до соціалізації у колі однолітків, зокрема, острахом виглядати гіршим. Отже, нашим завданням стало зближення учнів й допомога їм в пізнанні один одного. Внаслідок проведених ігор і розмов атмосфера в класі поліпшилася. Це переконує, що підлітками дуже важливо бути почутими й вислуханими.

Ще одним кроком до змін була класна година, темою якої ми обрали «Мотивація – запорука успіху». Захід було проведено з використанням різноманітних інтерактивних завдань, у яких учні охоче брали участь та активно відповідали на запитання, що свідчило про успіх у налагодженні стосунків між учнями. Учні 8-го класу є дуже здібними, але повноцінно використовувати здібності й таланти їм заважала відсутність мотивації. Беручи до уваги жваву участь учнів у виховному заході, вважаємо, що обрана тема була актуальною та цікавою для підлітків.

Заключним етапом нашої практики став загальношкільний квест. Він сприяв підвищенню настрою та командної взаємодії учнів 8-го класу. Їм було цікаво перевірити свої здібності та вміння, а конкуренція і прагнення стати кращими сприяли їхньому зосередженню на завданні, успішній командній діяльності. Доходимо висновку, що використання подібних методів у позакласній роботі надзвичайно корисне. Учні виявляють зацікавленість, розуміють важливість знань, усвідомлюють переваги командної роботи, тобто все це сприяє покращенню відносин у класі та формує навчальну мотивацію.

Отже, проведені аналіз і спостереження підтвердили наше припущення, що позитивна динаміка у формуванні навчальних мотивів на уроках забезпечується такими умовами:

- структурування навчального матеріалу відповідно до вікових потреб та інтересів;

- орієнтація в процесі навчання на пріоритетність особистісно-мотиваційного і пізнавального компонентів навчання;
- спрямованість навчального процесу на використання таких засобів і методів навчання, які сприяють формуванню в учнів інтересу до знань в умовах пізнавальної творчої діяльності на етапі первинного вивчення матеріалу;
- використання на уроках елементів створення проблемної ситуації і програмованого навчання (зразків міркувань, вправ зі зворотним зв'язком тощо);
- орієнтація на педагогічне спілкування, що сприяє досягненню психологічного комфорту для учнів та виникненню ситуацій успіху в процесі засвоєння ними знань і формування умінь і навичок з певного предмету.

ЛІТЕРАТУРА

1. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности. Москва: Триада, 2002. 158 с.
2. Божович Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков. Москва: Просвещение, 2001. 352 с.
3. Дубовицкая Т. Д. К проблеме мотивации учебной деятельности. *Вопросы психологии, № 1*, 2005. С. 71-78
4. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. Москва. 2000. 512 с.
5. Коган Г. В. Формирование мотивации и самоорганизации учебной деятельности студентов при изучении курса педагогики: дис. ... канд.пед.наук. Мурманск, 2004. 198 с.
6. Эльконин Д. Б. Возрастные особенности младших подростков Москва. 1967. 366 с.

Петрук Аліна
Науковий керівник – доцент Борозенцева Т. В.
м. Бахмут

ДОСЛІДЖЕННЯ ВІДМІННОСТЕЙ У ЦІННІСНІЙ СФЕРІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Сучасний темп розвитку інформаційного суспільства вимагає від здобувачів вищої освіти постійного включення в інформаційний потік, оволодіння новими технологіями, ознайомлення з актуальними тенденціями в розвитку освіти та науки. Освітній процес у вищій школі має сприяти формуванню компетентного конкурентоспроможного фахівця у своїй сфері. Дослідження ціннісних орієнтацій та сфери інтересів здобувачів вищої освіти має актуальне значення для вивчення складної структури особистості, умов її існування та діяльності, яка безпосередньо

реалізується в освітньому процесі. Сформованість ціннісних орієнтацій впливає на мотиви спілкування, вибір діяльності та соціальної позиції [2, с. 543]. Період навчання у вищих навчальних закладах – це важливий етап формування особистості в певних соціальних умовах, засвоєння нового для неї соціального досвіду, у ході якого переосмислюються власні цінності, частково переймаються чи заперечуються ті норми та шаблони, які прийняті в певній групі [1, с. 8].

Саме в студентському віці починається активний процес пошуку сенсу життя, формування ціннісної сфери та сфери інтересів. Без постійного пошуку та переосмислення власних поглядів неможливий розвиток особистості, зокрема її професійного зростання. Ціннісні орієнтації особистості ґрунтуються на її відчутті свого місця в суспільстві, на її інтересах, потребах і цілях, на її уявленнях про власні можливості для реалізації життєвих завдань.

Вивченням ціннісних орієнтацій та сфери інтересів займалися дослідники різних галузей психології, соціології, філософії, педагогіки та інших гуманітарних наук. Зокрема, Б. Ананьєв відзначав, що ціннісні орієнтації – це своєрідний центр, у якому сходяться пошуки соціологів, соціальних психологів і психологів [4, с. 94]. Тому ціннісну проблематику широко подано та розкрито у науковій літературі: від дослідження сутності самих понять «цінність», «ціннісні орієнтації» Б. С. Братусем, А. Г. Здравомисловим, Д. О. Леонтєвим, А. А. Ручкою, В. О. Ядовим та ін. й аналізу динаміки ціннісних орієнтацій І.С. Коном до сучасних досліджень структури ціннісних орієнтацій, здійснених А. В. Бітуєвою, А. В. Іващенко, Н. В. Фроловою та ін. Значна кількість праць присвячена дослідженню особливостей морального розвитку особистості та механізмів формування моральних цінностей і ціннісних орієнтацій (І. Д. Бех, В. Галузьяк, А. І. Донцов, Є. Научитель, Е. О. Помиткін, Л. В. Романюк, В. Тюріна та ін.). Водночас різні методологічні підходи пропонують своє трактування поняття «ціннісні орієнтації», що свідчить про неоднорідність та неузгодженість у розробці досліджуваного питання. Під ціннісними орієнтаціями розуміють цілі, прагнення, бажання, життєві ідеали, систему певних норм (В. Б. Ольшанський, А. І. Титаренко), установки на ті чи інші цінності матеріальної або духовної культури суспільства (А. Г. Здравомислов, В. О. Ядов), вияв потреби (В. А. Злотніков), ставлення до навколишнього середовища (В. В. Водзинська), детермінанти прийняття рішень (Ю. М. Жуков), складні узагальнені системи ціннісних уявлень (І. М. Попова, А. А. Ручка), основний канал перетворення культурних цінностей у стимули й мотиви практичної поведінки людини (В. Г. Алексеева), типи пізнавальних реакцій людини (Е. Шпрангер) [3, с. 2-3].

Аналіз теоретичних джерел дозволив сформулювати мету нашого дослідження, яка полягає у виявленні відмінностей у ціннісній сфері здобувачів вищої освіти 1 та 3 курсів.

Завдання, які ми реалізовували в ході проведення дослідження: по-перше, виявити та класифікувати за змістом та темами висловлювання студентів; по-друге,

дослідити відмінності в інтересах здобувачів вищої освіти 1 та 3 курсів; по-третє, оформити рекомендації та спрогнозувати подальші перспективи дослідження запропонованої теми.

Респондентами виступили 30 студентів факультету соціальної та мовної комунікації Горлівського інституту іноземних мов.

Здобувачам вищої освіти було поставлене питання «Щоб Ви запитали у групи вчених, які знають відповіді на будь-які питання?». Студенти мали обмежитися трьома запитаннями, які їх турбують станом на сьогодні. Отримані емпіричні дані були класифіковані за декількома групами: «глобальні питання», «питання, пов'язані з воєнним конфліктом», «екзистенційні питання», «питання, пов'язані з міжособистісними стосунками», «питання про можливості особистості», «питання гуманізму», «питання про себе».

За результатами дослідження, для першокурсників наразі є більш актуальними дві полярні ціннісні категорії. На першому місці стоять глобальні запитання – виникнення та розвиток Всесвіту, сучасний стан наукового та технічного прогресу, екологічні та соціальні проблеми суспільства. Друге місце займають «питання про себе», які стосуються нагальних проблем, наприклад, складання іспитів, майбутніх подорожей або сьогоднішніх негараздів. Також у студентів спостерігається інтерес до розв'язання міжособистісних конфліктів у колективі та питання внутрішньої мотивації для досягнення результату.

Емпіричні дані, отримані у ході опитування здобувачів освіти на третьому курсі, показали, що найбільш гострими для них є екзистенційні питання: свободи вибору, життя і смерті, добра і зла та питання гуманізму, серед яких призначення людини, процеси формування індивідів, збереження флори та фауни на планеті. Варто також зазначити, що питання про воєнний конфлікт зустрічається в обох вікових групах, що безпосередньо пов'язано з місцем перебування у зоні воєнного конфлікту та його нерозв'язаністю.

Отже, аналіз результатів дослідження дає змогу зробити висновок по те, що переважна більшість здобувачів освіти першого курсу націлені на вивчення закономірностей функціонування світу, пошуку взаємозв'язків та елементів світобудови. Водночас переймаються нагальними питаннями, пов'язаними з побутом, навчанням, стосунками. Здобувачі вищої освіти третього курсу стурбовані світоглядними питаннями та знаходженням свого місця у світі. Узагальнюючи, можна спостерігати динаміку зміщення акценту з позиції досягнення мегасвіту до позиції розуміння макросвіту та місця Людини в ньому.

Проведені дослідження не дають вичерпного аналізу аспектів ціннісної сфери здобувачів вищої освіти. Передбачається продовження науково-дослідної роботи та вивчення психологічних особливостей здобувачів на старших курсах, з метою виявлення динаміки змін у сфері інтересів та цінностей. На даному етапі виявлені основні напрямки роботи для організації та проведення тренінгових програм особистісного зростання, впровадження інноваційних методів та методик

навчання, встановлення міжпредметних зв'язків для організації освітнього процесу з урахуванням інтересів здобувачів вищої освіти, розвитку теоретичних аспектів та практичної апробації відповідних програм для досліджень ціннісної сфери здобувачів вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Балашов Е. М. Особливості соціально-психологічних настанов студентів у мотиваційно-потребовій сфері. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: Психологія і педагогіка. Випуск 30. 2014. С. 8-11 (частина періодичного видання)
2. Панчук Н. П. Ціннісні орієнтації як системоутворюючий фактор соціально активної позиції майбутнього фахівця. *Проблеми сучасної психології*. 2013. Вип. 21. С. 542-551
3. Федух І. С. Визначення змісту поняття «ціннісна орієнтація» у сучасній психолого-педагогічній науці. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2011. Вип. 3. С. 2-3 (частина періодичного видання)
4. Шайгородський Ю. Ціннісні орієнтації особистості: формалізована модель цілісного, багатоаспектного аналізу. *Соціальна психологія*. 2010. № 1 (39). С. 94–106 (частина періодичного видання)

Приходько Сергій
Науковий керівник – ст. викладач Єфімов Д. В.
м. Бахмут

ПОСТАТЬ ЕРАЗМА РОТТЕРДАМСЬКОГО В ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ

Праці видатного філософа і вченого Еразма Роттердамського відіграли особливу роль у розвитку нового гуманістичного виховання. Проголошуючи цінність гуманізму, літератури, образотворчих мистецтв і науки, Еразм зумів сформулювати ідеал особи епохи Відродження - образ всебічно розвиненої особистості, у якій гармонійні розум і тіло. Проголошуючи цінність гуманізму, літератури, образотворчих мистецтв і науки, Еразм сформулював багато вимог Реформації, однак він бажав, щоб оновлення відбувалося без розколів і ворожнечі.

Чудовий викладач, він вів життя незалежного вченого, переїжджаючи з міста в місто, читав лекції в Англії, Франції та Нідерландах. Його переклад Нового Завіту грецькою (1516) став серйозним викликом теологічній думці, що панувала в університетах з XIII ст. Еразм сприяв поліпшенню гуманітарної освіти, поширенню

класичного знання. Однак його концепція освіти не демократична, оскільки він вважав, що народ має навчатися професій, а не здобувати вищу освіту.

Праці Еразма сприяли формуванню особливих уявлень про виховання. Він стверджував, що вихователь повинен навчити дітей способам повного творчого розвитку людського ества. У трактаті «Керівництво християнського воїна» (1501) філософ розвивав гуманістичну концепцію людини як «благогородного живої істоти, заради якої побудований Богом цей чудовий механізм світу» [2].

Еразм створив перший трактат в Західній Європі про навчання дітей етикету «Довідник манер для дітей», опублікований в 1530 г. Він дає вказівки про те, як хлопчик повинен поводитися в компанії дорослих. Книга, видана в Англії (1532 р) під назвою «Маленька книга хороших манер для дітей», мала величезний успіх і була перекладена багатьма мовами. Твір складається з 17 розділів, кожен з яких розглядає різні аспекти поведінки. «Еразмови правила», що містить правила поведінки дітей вдома і в громадських місцях, Єпіфаній Славинецький переклав російською як «Громадянство звичаїв дитинства». Вивчення древніх мов й інтелектуальне розуміння текстів лягли в основу системи освіти Еразма, заперечуючи формалізм і догматизм, які вже з'явилися в гуманістичному русі [1].

Вважаючи, що навчитися вільних мистецтв слід до 18-річного віку, Еразм бачив у цьому підготовку для подальшої освіти. Через любов до класичних мов він знехтував народними мовами, не вважаючи їх необхідними для культурної людини. Оптимізм щодо людської природи і можливостей виховання дозволили Еразму стверджувати, що кожна людина може навчитися будь-якої дисципліни. Він продовжував виступати за оновлення шкіл і кращу підготовку вчителів. Більшість тенденцій педагогічної системи Еразма продовжив розробляти через століття Ян Амос Коменський у праці «Утопії», виявивши зв'язок між освітніми, соціальними і політичними проблемами і впливом суспільства на освіту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Эразм Роттердамский. Похвала глупости. М. : Государственное издательство художественной литературы, 1960. С. 56
2. Эразм Роттердамский. Философские произведения. М. : Наука, 1986. С. 90-218.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ Я- КОНЦЕПЦІЇ У СТУДЕНТІВ

Основні напрямки сучасного навчально-виховного процесу зумовлені становленням української державності та необхідністю розбудови громадського суспільства. Реформування школи відкриває простір для оновлення освіти, її спрямованості на особистість, пріоритети духовної культури та націюзагалом. Підґрунтям сучасного виховного процесу слід вважати становлення людини як відповідального громадянина своєї держави із стійкою життєвою позицією, з позитивною Я-концепцією.

Аналіз психологічної літератури показав, що на формування Я- концепції впливає дуже багато факторів, але більша їх частина залежить від оточення людини та змінюється в процесі спілкування та життя в цілому. Я- концепція являє собою уявлення індивіда про самого себе, його емоційно-ціннісну та поведінкову складові та змінюється в процесі всього життя. Починаючи з раннього дитинства людина знаходиться в соціумі, на її думки, поведінку та уявлення про себе та світ впливають різні люди та соціальні інститути.

Спочатку – батьки та інші родичі, їх відношення до дитини, емоційний клімат у сім'ї, стиль спілкування з дитиною, далі – дитячий садок, відношення вихователя до групи дітей загалом та до дитини конкретно, відношення та стосунки між дітьми, після – школа тощо. Тобто ми можемо бачити, що неможливо ізолювати дитину від соціуму та завдяки йому проходить процес формування Я- концепції.

Між дитинством і дорослістю виділяють дуже важливий період життя людини – юність. Саме в період ранньої молодості людина формується як особистість. Характерні для цього віку новоутворення надають поштовх розвитку нових механізмів ідентифікації людини.

Новоутворення, що формуються впродовж ранньої молодості охоплюють всі сфери психіки: мотиваційну, пізнавальну та емоційно-вольову. Вони проявляються і в важливіших компонентах структури особистості: у спрямованості (інтересах та потребах людини), у характері та схильностях.

Вважається, розвиток свідомості та самосвідомості є центральними психічними процесами юнацького віку. Розвиток свідомості у юнаків формує цілеспрямоване регулювання їхніх відносин з іншими людьми, до навколишнього середовища і до своєї діяльності. Провідною діяльністю юності є навчально-професійна діяльність.

З метою визначення особливостей формування Я- концепції у студентів були досліджені її такі компоненти:

- 1) змістовна сторона когнітивного компонента Я-концепції була досліджена за допомогою методики М. Куна, Т. Макпартленда «Хто Я?» і методики «Полярні профілі» (ПП);
- 2) оцінна складова Я-концепції вивчалася за допомогою методики дослідження самооцінки Т. В. Дембо-Рубінштейн та процедури ранжирування в модифікації С. А. Будассі;
- 3) поведінковий компонент Я-концепції був вивчений за допомогою тесту смисложиттєвих орієнтацій Д. А. Леонтьєва (СЖО), опитувальника соціально-психологічної адаптованості А. К. Осницького (СПА).

Отже, за підсумками проведеного дослідження особливостей розвитку Я-концепції студентів можна виділити такі яскраві прояви, як високий рівень рефлексивності («Хто Я?»), відкритість і незалежність, прагнення до пізнання, інтелектуальність (ПП). Результати інших методик продемонстрували прагнення до гармонійного буття і здоровим відносинам з людьми, творче ставлення до життя, автономність і гнучкість у спілкуванні.

Випробовувані описують себе як людей в цілому з адекватною самооцінкою (Т. В. Дембо – С. Я. Рубінштейн), високим рівнем адаптації і самоприйняття (СПА). Спостерігається тенденція до незалежності, нейтралітету в групових суперечках і конфліктах, схильність до компромісних рішень.

Узагальнюючи дані, отримані під час аналізу результатів діагностики «Я-концепції», можна зробити висновок, що значна частина студентів має досить повне уявлення про своє Я. Когнітивна складова Я-концепції цих студентів характеризується в основному соціально-бажаними характеристиками. Емоційно-оцінна складова характеризується високою оцінкою своїх можливостей і завищеною самооцінкою себе в цілому. Висока самооцінка і позитивне ставлення до себе є умовою успішності в професійній діяльності та взаєминах з оточуючими.

Особливості поведінкової складової Я-концепції виражаються у впевненості в собі, здатності приймати рішення і втілювати їх у життя, наявності сенсу життя, цілеспрямованості й тимчасової перспективи. Усвідомлення часової перспективи підкріплюється упевненістю в собі, у своїх можливостях, що проявляється у високій самооцінці.

Отже, ми можемо бачити, що у студентів на етапі юності всі складові Я-концепції сформовані на достатньому рівні та вона є позитивною. Водночас у них домінують позитивні внутрішні мотиви діяльності, адекватна самооцінка, низький рівень особистісної тривожності, вони активні, готові сприймати нові знання та отримувати життєвий досвід.

Література:

1. Григоренко Е. Ю. Психологическое благополучие студентов и определяющие его факторы. Проблемы развития территории. Т.2 № 2 (48) Вологда: ВолНИЦ РАН, 2009. С. 98 – 105 (частина видання)

2. Дорфман Л. Я. Интегральная индивидуальность, Я-концепция, личность. Москва: Смысл 2004. 319 с. (монография)
3. Ермолаева М. В. Психология развития: Методическое пособие для студентов заочной и дистанционной форм обучения. 2-е изд. Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. 376 с.
4. Разумова О. Г. «Розвиток професійної Я- концепції як важлива складова діяльності педагога», Горлівський інститут іноземних мов ДВНЗ ДДПУ

Степанова Катерина
Науковий керівник – Борозенцева Т.В.
м.Бахмут

ПРОБЛЕМА МЕТОДІВ ІНТРОСПЕКЦІЇ ТА САМОСПОСТЕРЕЖЕННЯ В СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЇ

Сучасна психологія та суміжні з нею дисципліни знову починають приділяти значну увагу складним суб'єктивним явищам та процесам, насамперед свідомості. Методи інтроспекції та самоспостереження, які у ХІХ та ХХ ст. викликали багато суперечок та критичних оцінок, з розвитком науки та експериментальних методів дослідження знову починають розглядатися вченими та практично застосовуватися в багатьох галузях психології. Саме тому обрана проблематика дослідження є актуальною на сучасному етапі розвитку науки.

Метод інтроспекції – метод вивчення властивостей і законів свідомості за допомогою рефлексивного спостереження.

Самоспостереження є експериментальною стратегією, що являє собою отримання емпіричних даних під час спостереження за самим собою [3, с. 421].

Здебільшого терміни «інтроспекція» і «самоспостереження» використовуються як синоніми.

До витоків інтроспекціонізму відносять погляди Рене Декарта (1596-1650) і Джона Локка (1632-1704). І Декарт, і Локк вважали, що пізнання внутрішнього світу відбувається інакше, ніж пізнання світу зовнішнього. Саме Рене Декарт увів поняття інтроспекції як пізнання свого душевного життя.

З учення Локка були зроблені такі висновки:

- проведення психологічного дослідження можливо лише над самим собою;
- для інтроспекції важливі тривалі вправи. [2 с.73]

Наприкінці ХІХ століття методом інтроспекції зацікавилися Вільгельм Вундт і Едвард Тітченер. Вони вирішили перевірити можливості цього методу шляхом експерименту. Особливості експерименту в поєднанні з інтроспекцією зводилися до такого:

- умови, у яких проводилося самоспостереження, були суворо регламентовані. Надалі це сприяло проведенню повторного експерименту і перевірці отриманих даних;

- спостереження здійснювалося не над складними психічними процесами, а над простими структурними елементами психіки – відчуттями і почуттями;

- в той час, коли подразник діяв на випробуваного, випробовуваний повинен був формулювати самозвіт про свої відчуття.

Щодо розвитку методу інтроспекції у вітчизняній психології, то інтерес до нього виник у 60-ті рр. XIX століття. Яскравими представниками цього періоду були І.М.Сеченов і К.Д.Кавелін. Вони вважали, що інтроспекція не може бути єдиним методом вивчення свідомості і повинна застосовуватися в комплексі зі спостереженням за поведінкою [1, 397].

На сучасному етапі метод інтроспекції і самоспостереження застосовується в комплексі з іншими методами дослідження. Застосування цього методу в наш час має свої особливості:

- експериментатор повинен використовувати такий експериментальний прийом, який допоможе максимально повно розкрити інтроспекційний процес й оголити приховані механізми;

- експериментатор у ході підготовки до експерименту організовує або підбір спеціальних об'єктів, яких спеціальних умов пред'явлення цих об'єктів; використовує нові пристрої, які ще не були задіяні у вивченні методу інтроспекції; підбирає певних випробовуваних;

- випробовуваний будує самозвіт у звичайних термінах, які вживає в повсякденному житті.[2, с. 75]

Метод самоспостереження може застосовуватися майже в будь-якій галузі психології. У XX столітті цей метод мав важливу роль в авіаційній і космічній психології. Слід зазначити, що ключове значення самоспостереження завжди відігравав і для психіатрії. Інтересчених викликають результати самоспостереження у вивченні перехідних станів між сном і неспанням, а в клінічній медицині під час збору анамнезу без самоспостереження ніяк не обійтись.

І, безперечно, самоспостереження є механізмом, на основі якого будується заповнення психологічних анкет.

Саме за допомогою психологічних анкет у дослідженні перевіреногіпотезу про наявність зв'язку між рівнем довільного самоконтролю і ступенем мотивації до успіху на вибірці з 30 осіб віком від 17 до 20 років.

У дослідженні були використані «Методика вивчення довільного самоконтролю» Г.С.Никіфорова, В.К.Васильєвої, С.В.Фірсової та «Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху» Т.Елерса.

На основі отриманих даних проведено кореляційний аналіз із використанням критерію Пірсона, який підтвердив наявність зв'язку між рівнем довільного самоконтролю і ступенем мотивації до успіху.

Отже, було зроблено висновок, що метод самоспостереження в сучасній психології є актуальним і необхідним методом отримання інформації про суб'єкт дослідження. Здебільшого він не потребує спеціальних умов проведення та досить простий у використанні, як наприклад, під час проведення самоспостереження за допомогою анкетування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дубровский Д. И. Субъективные явления как предмет исследования. Проблема самонаблюдения (интроспекции). *NovaInfo.Ru*. 2011. №6. С.396-403. URL: <https://novainfo.ru/pdf/006-1.pdf> (електронні ресурси)
2. Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию: курс лекций. Москва: АСТ; Астрель, 2008. 352 с. (курс лекцій)
3. Психология. Иллюстрированный словарь. Кондаков И. М. СПб: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. 783 с. (словарь)

Табала Ганна
Науковий керівник – доцент Кокоріна Л. В
м. Бахмут

ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ КІНЕМАТОГРАФІЧНОГО МИСТЕВА

Одним з основних засобів естетичного виховання є – кінематографія. Соціальні обов'язки кіно різноманітні. Це й поширення комплексу знань, і формування громадської думки, і моральне переконання підлітків (виховна функція), і пропаганда прекрасного та естетичного, й освоювання художніх цінностей (естетична функція). Кіно виконує роль своєрідної «мови» (комунікативна функція), сприяє організації дозвілля, дає емоційну насолоду (гедоністична функція).

Переживання та емоції, викликані фільмом, не зникають після його перегляду. Саме тоді виявляється виховна сила кіно. Фільм дає змогу кожному оцінити своє «я», формуючи індивідуальний досвід. Зміст кінематографічних творів, впливаючи на наш внутрішній світ, продовжує «існувати» в нас; воно буде «проникати» в життєві ситуації, в яких може опинитися підліток.

Кіно не може давати команди, що робити підлітку; воно лише викликає психологічні акти повторного переживання. Враження від перегляду фільму завжди зберігаються по-різному, але головне, що вони продовжують жити в свідомості, викликаючи нові емоції, пізнання та відчуття реальності, завдяки чому

в глядача з'являється новий життєвий досвід. Діти саме в підлітковому віці постійно неначе здійснюють моральний вибір у напрямку, окресленому твором. Звідси відчуття, що фільм співвідносний саме з тією ситуацією, у якій підліток перебуває.

Фільм – це не лише об'єкт для споглядання, а ще й засіб впливу. У визначенні предмета художнього мислення слід виходити з того, що мистецтво пізнає і відображає у своєму змісті саме становлення індивіда. «Завдання, яке вирішує художня думка, у цьому разі полягає в тому, щоб зрозуміти цей процес, перевести його в план пізнання і тим самим надати йому осмислений і цілеспрямований характер. Мистецтво не формує підлітка, а лише сприяє його формуванню, робить цей процес свідомим і керованим, знижує рівень його стихійності...» [2, с. 9].

Художній твір існує на різних рівнях розуміння, і кожен глядач переосмислює його відповідно до своєї естетичної культури, життєвого досвіду. Завдання викладача - мати уявлення про форми інтерпретації кінематографічних творів, про допустимі межі її, за якими може початися процес руйнування структури фільму. Коментар, так само, як і наступне обговорення, повинен перетворювати, але не знищувати враження учнів. Учитель заводить кіно у межі суб'єктивності, збільшує частку загального «обов'язкового» сприйняття.

Основні напрямки використання кіно в педагогічній практиці - виховання емоційного сприйняття, естетичної культури, почуття прекрасного, художнього смаку; включення в соціальну практику; формування культури спілкування в колективі на підставі розкриття кожної індивідуальності; пізнання кіно в системі мистецтв, у контексті культури. Ця цілісна методика постійно збагачується практикою [1, с. 93].

Особистісно-формувальний потенціал художнього фільму реалізується через навчальні, виховні, розвивальні можливості. Використання такого дидактичного засобу в процесі навчання іноземної мови може допомагати вирішувати цілий комплекс педагогічних і методичних завдань.

Художній фільм виступає в ролі стимулу розвитку пізнавальної мотивації підлітків. Сюжети фільмів, що відбираються для навчального процесу, групуються навколо тем, здатних викликати емоційний відгук, провокувати активність, пов'язану з їх осмисленням, особливо, якщо інформація, наявна в художньому фільмі, суперечить сформованим уявленням про певне явище дійсності. Запропоновані увазі підлітків фільми мають відповідати змістові гуманітарних дисциплін базового навчального плану, спонукати до пошуку нових знань [3, с. 103].

Самостійне відвідування підлітками кінотеатрів часто є процесом неусвідомленим, стихійним, з педагогічної точки зору, безконтрольним. Свій вибір школярі зупиняють на фільмах, виходячи з визначення популярності кінематографічних творів. Третина школярів орієнтується в кінорепертуарі за

допомогою реклами кінопрокату, звертаючи увагу на імена творців фільму, жанр, найменування кіностудії, яка випускала фільм, акторів тощо.

Педагогові важливо враховувати, що кіно, будучи частиною естетичної та художньої культури, відіграє важливу роль, як у формуванні професійних якостей майбутнього члена суспільства, так і рівня духовності особистості, інтенсифікує розвиток самосвідомості, сприяє визначенню соціальної позиції, що ґрунтується на гуманістичних цінностях, дає можливість долучитися до моральних і духовних цінностей людства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Пензин С. Н. Кино и эстетическое воспитание, эстетическое воспитание: методологические проблемы. Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 1987. 178 с.
2. Юсов Б. П. Сучасний стан питання: Наукова гіпотеза. Взаємодія і інтеграція мистецтв в полі художнього розвитку школярів. Луганськ. 1990. 201 с.
3. Фрайфельд Е. Б. Методика использования художественного фильма в лингвообразовательном процессе. Н. Новгород, 2008. 102 с.

Тимченко Наталія
Науковий керівник – доцент Несторук Н. А.
м. Бахмут

ПІДВИЩЕННЯ ПРОДУКТИВНОСТІ ПРАЦІ НА ЗАСАДАХ ОПТИМІЗАЦІЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ АТМОСФЕРИ В КОЛЕКТИВІ

Найчастіше причиною непередбаченого падіння виробничих і комерційних показників фірм (організацій, промислових підприємств) є погіршення соціально-психологічного клімату в цілому або в окремих їхніх підрозділах. Спостерігається тенденція різкої зміни соціально-психологічного клімату, яка пов'язана зі зміною керівництва. Новий керівник, що приходить до колективу зі своїм світоглядом та розумінням «правильних» взаємостосунків, починає активно втілювати їх в життя. Наслідки часто бувають сумні: старі традиції, правила, напрацьовані відносини руйнуються, а нові – не приживаються. Як наслідок виникає зниження зацікавленості в результатах діяльності, підвищення плинності кадрів, зниження мотивації співробітників.

Метою роботи є презентація аналізу сутності соціально-психологічного клімату в колективі, особливості його формування та шляхи його поліпшення.

Соціально-психологічний клімат є одним з елементів корпоративної культури, таким аспектом стосунків, що виявляється як група психологічних умов, які сприяють або перешкоджають продуктивній спільній діяльності та розвитку

особистості в колективі. Часто поняття «психологічний клімат», «морально-психологічний клімат», «психологічна атмосфера» ототожнюють. Основними для формування соціально-психологічного клімату є чинники макросередовища та мікросередовища. Перші впливають на психологічний клімат ззовні, адже жодна група не може існувати, а тим більше розвиватися, ізольовано від навколишнього світу. До таких факторів належать:

- соціально-психологічні тенденції науково-технічного прогресу;
- особливості суспільно-економічної формації на конкретному етапі розвитку суспільства;
- особливості діяльності органів управління, вищих за рівнем;
- соціально-психологічні особливості територіального району, в якому функціонує організація тощо [2].

Значно більший вплив на соціально-психологічний клімат колективу мають фактори мікросередовища. Основні з них такі:

- особливості матеріально-економічних, технологічних та організаційно-управлінських умов праці в колективі та ступінь задоволення працівників цими факторами;
- особливості формальної структури в колективі та її співвідношення з неформальною;
- стиль керівництва керівника колективу;
- рівень психологічної культури керівника та співробітників тощо [2].

Отже, найбільше на стан соціально-психологічного клімату в колективі впливають :

- зміст праці та ступінь задоволення людей роботою;
- умови праці та побуту, задоволеність ними;
- ступінь задоволення характером міжособистісних стосунків зі співробітниками;
- стиль керівництва,
- особистість керівника та його задоволеність співробітниками.

Задля згуртованості та гармонізації колективу, керівнику необхідно володіти такими особистісними характеристиками як: визначеність, усвідомленість, цілеспрямованість, вибірковість, тактовність, дієвість, вимогливість, критичність, відповідальність [1, с. 45]. Сприятливий соціально-психологічний клімат характеризують: оптимізм, радість спілкування, довіра, почуття захищеності, безпеки і комфорту, взаємна підтримка, теплота та увага у відносинах, міжособистісні симпатії тощо. Несприятливий соціально-психологічний клімат характеризують: песимізм, дратівливість, нудьга, висока напруженість і конфліктність відносин у групі, невпевненість, страх помилитися або справити погане враження, постійне передчуття покарання, неприйняття, нерозуміння тощо. Доброзичливими та комфортними стосунки в колективі будуть тоді, коли його члени ставитимуться з повагою та симпатією один до одного. Це дуже важливий

фактор. Щоб його реалізувати, бажано мати в штаті організації кваліфіковану людину, тобто практичного психолога, який за допомогою різних методик зможе поліпшити загальну емоційну атмосферу колективу, допомогти співробітникам уникнути конфліктів, гармонійно співіснувати протягом робочого процесу та навчати членів колективу і керівників культурі взаємодії та спілкування. Найбільш ефективними методами досягнення сприятливого соціально-психологічного клімату є тренінги, зокрема, поведінковий, рольовий, відеотренінг, тренінг чутливості.

Дослідження та аналіз соціально-психологічного клімату організацій і підприємств має важливе значення, оскільки дає можливість вивчити стан цього показника як фактора підвищення ефективності соціально-економічної діяльності. Він відіграє важливу роль у забезпеченні вискооефективної та продуктивної співпраці членів трудового колективу, впливає на рівень задоволеності соціально-трудохими відносинами, що в свою чергу дає змогу досягти високої якості трудового життя, соціального добробуту та злагоди.

ЛІТЕРАТУРА

1. Карамушка Л. М. Психологія управління: навчальний посібник / Л. М. Карамушка. Київ : Міленіум, 2003, 344 с.
URL:http://lib.mdpu.org.ua/load/psihologiya/Psihologiya_upravleniya_Karamushka_L_M%20z.pdf (дата звернення: 12.04.2019.)
2. Психологія : соціально-психологічний клімат у колективі. URL:
<http://ru.osvita.ua/vnz/reports/psychology/29134/> (дата звернення: 14.04.2019.)

Тішакова Ніна
Науковий керівник – доцент Несторук Н. А.
м. Бахмут

БЕЗПЕРЕРВНА ОСВІТА – СТРАТЕГІЯ ЖИТТЯ СУЧАСНОЇ ЛЮДИНИ

*Навчання закінчується в класній кімнаті,
але освіта триває все життя.*
(Фредерік Вільям Робертсон)

Перехід від індустріального суспільства до інноваційних технологій ХХІ століття вимагає від сучасного фахівця постійного оновлення, збагачення, а часом і зміни набутої професійної підготовки. Реалізація концепції освіти «не на все життя», а «через все життя» стає основоположною у вибудовуванні життєвої стратегії сучасної людини. Професіонал має не тільки володіти певним обсягом знань, вмій і навичок, а й вміти вчитися: шукати і знаходити необхідну

інформацію, щоб вирішити певні проблеми, використовуючи при цьому різноманітні джерела, виокремлювати головне з величезного потоку інформації, постійно здобувати додаткові знання, удосконалювати наявні вміння та навички, освоювати нові компетенції, вибираючи вид і форму навчання (перепідготовка, підвищення кваліфікації тощо). Отже, відома з давніх-давен приказка «Вік живи – вік учись» якнайкраще висловлює сутність безперервної освіти – навчання через все життя.

Метою роботи є аналіз феномену безперервної освіти, її проблем і шляхів вирішення.

За останні десятиліття кардинально змінилася система генерування й передавання знань, а її обсяг постійно збільшується. Сьогодні не можна упродовж п'яти або шести років підготувати людину до професійної діяльності на все життя. Щорічно оновлюється майже 5 % теоретичних і 20 % професійних знань. У США визначена одиниця виміру старіння знань фахівця - період «напіврозпаду» компетентності, тобто зниження її на 50 % унаслідок появи нової інформації. У багатьох галузях цей період настає менш, ніж через 5 років, тобто, беручи до уваги нашу систему вищої освіти, часто раніше, ніж закінчується навчання. Вирішення проблеми полягає в переході до освіти протягом життя, де базова освіта періодично повинна доповнюватися програмами додаткової освіти й зорганізується не як кінцева, завершена, а лише як основа, фундамент, що доповнюється іншими програмами. Це вимагає від випускника вищого навчального закладу, крім набутих вузькогалузевих знань, розвиненої здатності до навчання упродовж усього професійного життя, досконалих навичок комунікації, адаптивності, самовдосконалення.

Для того, щоб вчитися все життя, необхідні глибокі зміни в особистісній структурі, в особистісних установках, системі цінностей. В основі безперервної освіти людини лежить інтенсивна самостійна робота. Сьогодні індивід може вчитися в зручному для себе місці, за індивідуальним розкладом, маючи комплект спеціальних засобів навчання і узгоджену можливість різноманітного контакту з педагогом, як безпосереднього живого спілкування, так і опосередкованого – телефоном, факсом, електронною або звичайною поштою, в мережі Internet тощо.

Безперервна освіта людини виражається і в формуванні її індивідуальної освітньої траєкторії. У складній сучасній ситуації суспільство потребує, як підкреслював Абрахам Маслоу, такого типу людини, яка постійно змінюється із урахуванням її власних якісних змін. При цьому самовдосконалення особи, її розвиток, зростання потреб і можливостей самореалізації об'єктивно стають головною метою індивіда й суспільства [2].

За твердженням одного з найуспішніших сучасників Білла Гейтса, є три чинники, які визначають цінність, значимість, конкурентоспроможність фахівця: це, по-перше, його знання; по-друге, доступ до технології, яка пов'язує з тими, хто має необхідні знання, і, по-третє, середовище, яка мотивує до розвитку [1].

Отже, у кожної людини свої передумови, джерела та мотиви безперервної освіти, але межі можливостей розширюються для допитливого розуму і сильного характеру. По суті, освіта неможлива без звернення до особистості, проте необхідно розуміти, що в освітньому процесі особистість може відігравати принципово різні ролі. На це вказують Є. В. Бондаревська, В. В. Серіков, І. С. Якиманська та інші прихильники особистісно орієнтованої освіти. Так, В. В. Серіков у своїй роботі «Особистісно орієнтована освіта: пошук нової парадигми» відзначає, що традиційна освіта використовує особистість як засіб, спираючись на механізми особистісного існування людини (мотивацію, ціннісні орієнтири, пошук сенсу тощо) як на «рушійні сили» досягнення цілей, заданих ззовні [4, с. 59]. Цю думку розвиває Л. М. Пермінова, звертаючи увагу на те, що зміст освіти виявляється зовнішнім, відчуженим від суб'єкта в тому сенсі, що ззовні визначається перелік «корисних» для того, хто навчається, знань і умінь, ззовні задається певна таксономія цілей, елементів освіти і базових видів діяльності, тоді як освіта повинна пов'язуватися із життєвими потребами самої людини та бути продуктом її власної діяльності [3, с. 19].

В особистісно орієнтованій освіті і сама особистість, і механізми її особистісного існування (сенса творчості, рефлексія, вибірковість, відповідальність тощо) виступають у вигляді мети, а елементи змісту освіти, включаючи знання, вміння і навички, переводяться в розряд засобів досягнення цієї мети. Тут значущим стає не просто пізнання, а й ціннісне осмислення змісту освіти, тобто досягнення суб'єктом сенсу й цінності цього змісту для самого себе. Визначального значення набуває не сам факт засвоєння готового знання, а момент, пов'язаний із виробленням на підставі цього знання власної системи особистісно значущих культурних цінностей.

Для сучасного покоління все більш актуальною стає безперервна освіта, яка має тривалу історію в загальноосвітньому масштабі. З одного боку, безперервна освіта є відображенням об'єктивної потреби суспільства, яка досягла певного рівня економічного та соціального розвитку. Принцип безперервності розглядається як узгодження і спадкоємність знань на всіх етапах освітнього процесу. З іншого боку, безперервна освіта передбачає оновлення рівня базових знань і спеціальних навичок, необхідних для функціонування в новій економіці. Разом з тим безперервна освіта ґрунтується на вченні про довічне вдосконалення людини, розвиток її здібностей і схильностей в усі періоди життя. Найважливішим принципом сучасної освітньої системи має стати донесення новим поколінням розуміння того, що освіта – це безперервний процес, який повинен супроводжувати індивіда упродовж усього життя.

Отже, феномен безперервної освіти існує стільки ж часу, скільки і сама людина (Ч. Хюммель). Ідея необхідності навчання «через все життя» трансформується в теорію «безперервної освіти» і сьогодні прийнята в усьому світі. Завершуючи розгляд феномена, можемо сказати, що безперервна освіта, з

одного боку, не тільки узагальнює освітні ідеї минулого, а й відповідає поглядам відомих діячів освіти і виховання всіх народів, а з іншого боку, це ключ до ефективної й успішної відповіді на приголомшливі соціальні зміни, який можуть активно сприяти зростанню громадського впливу освіти, змінювати певні соціальні сторони способу життя людей, виправляти непослідовність сучасного життя, сприяти взаєморозумінню всіх членів освітнього процесу, призвести до того, що професія вчителя стане найнеобхіднішою.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гейтс Билл. Дорога в будущее. Москва: Изд. отд. «Рус. ред.» ТОО «Channel Trading Ltd.», 1996. 312 с.
2. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. / Пер. с англ. СПб.: Питер, 2009. 352 с.
3. Перминова Л. М. Теоретические основы конструирования содержания школьного образования : автореф. дисс. докт. пед. наук. 13.00.01. Москва, 1995. 38 с.
4. Сериков В. В. Личностно ориентированное образование: поиск новой парадигмы: монография. Москва: ИКЦ «МарТ», 1998. 199 с.

Фролова Інга
Науковий керівник – доцент Рукас Т. П.
м. Бахмут

ФОРМУВАННЯ РИТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

У сучасному суспільстві особистість, яка ефективно та майстерно володіє словом, може досягти успіху практично у всіх сферах життєдіяльності. Саме тому риторичній компетенції доцільно надавати загальноосвітньої, особистісної спрямованості та визначати її як вищий рівень комунікативної компетентності; «володіння риторичними знаннями, уміннями й навичками, якостями особистості, що визначають здатність і готовність до ефективного й оптимального спілкування, реалізовані й закріплені в досвіді комунікативної й риторичної діяльності» [1, с. 23].

Одним із завдань шкільного курсу української мови, на думку М. Пентилюк, є «підвищення як загальної культури, так і культури мовлення, мислення, формування мовної особистості, що вільно володіє мовою і має високий рівень комунікативної компетентності» [2, с. 96].

Спільними зусиллями науковців Л. Мацько, Г. Сагач, В. Нищети, М. Бахтіна, В. Аннушкіна, Н. Іпполітової, С. Мінеєвої, Н. Голуб, Л. Горобець, О. Селіванової, В. Федоренко, С. Омельчука, О. Сальнікової та ін. визначено, що риторичну підготовку учнів у системі української мовної освіти варто проводити в шести площинах: 1) теоретико-практичній (комплекс мовних і риторичних знань); 2) організаційно-методологічній (вправність у доборі стратегій спілкування); 3) процесуально-діяльнісній (навички спілкування, комунікації відповідно до мовленнєвої ситуації; застосування вмій використовувати вибрані засоби для досягнення комунікативної мети); 4) морально-етичній (цінності, ціннісні орієнтації); 5) комунікативної активності (комунікабельність); 6) впливовості мовленнєвого акту (вправність у володінні експресивно-емоційними засобами мови для досягнення запланованого прагматичного результату).

Проведений аналіз стану навчально-методичного забезпечення з риторики в загальноосвітній школі свідчить, що наразі надзвичайно важливо запроваджувати загальну риторику гуманітарного простору сучасної школи.

Нами розроблено систему ефективних вправ для формування навичок публічного монологічного мовлення: I блок – «Підготовчі», II блок – «Тренувальні», III блок – «Контрольні».

Вправи підготовчого блоку спрямовані на визначення теми, формулювання мети, добір аргументів, формування вмій психологічного налаштування на успішний виступ. Вправи другого блоку сприяють тренуванню дихання, дикції, голосу, інтонації, пам'яті; відпрацюванню жестів і міміки; формуванню навичок виголошування промови частинами й повністю.

«Контрольні» вправи спрямовані, безпосередньо на виголошення монологічного виступу, закріплення навичок доречного вживання мовних засобів, риторичних фігур і тропів для увиразнення думки й створення у слухачів відчуття естетичної насолоди.

У результаті проведеного дослідження ми переконалися, що під час навчання української мови необхідно пробуджувати інтерес учнів до проблем риторики. Учителеві варто використовувати будь-яку ситуацію, щоб навчити школярів відходити від стандартних завчених фраз, структуруючи думку через мову. Систематична робота над усним і писемним мовленням, створення на уроках комунікативних ситуацій, наближених до реальних, розвиток мовної майстерності (навичок добору з існуючих варіантів найбільш точного й доречного в певній комунікативній ситуації) та мовної свідомості (уміння оцінювати й удосконалювати мовленнєву діяльність комунікантів на кожному етапі спілкування) сприятимуть формуванню в учнів риторичної компетенції.

ЛІТЕРАТУРА

1. Методика навчання риторики в школі: [навч. посіб.] / Автор-укладач В. А. Нищета. К.: Центр учбової літератури, 2014. 200 с. URL: <https://b-ok.org/book/3098040/3bb7af>
2. Пентилюк М. І. Текстоцентричний аспект формування риторичних умінь і навичок учнів / Пентилюк М. І. // Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики: збірник статей / Пентилюк М. І. К.: Ленвіт, 2011. С. 96–108.

Черненко Володимир
Науковий керівник – ст. викладач Єфімов Д. В.
м. Бахмут

СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНІ І КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Глобальна інформатизація є однією з ключових проблем сучасного світу. Це пов'язано з підвищенням ролі інформації, перетворенням її на одну з найважливіших рушійних сил у всіх сферах людського життя. Тому впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освіту надзвичайно важливе.

Дослідники відзначають, що комп'ютер необхідно розглядати не тільки як засіб навчання, але і як один із найважливіших елементів освітнього процесу. Принципово нові можливості отримання інформації та її постійно зростаючий обсяг, нові способи комунікації суттєво впливають на освіту. Сам процес навчання, роль викладача і роль студента починають істотно змінюватися. Якщо раніше викладач ділився зі студентами своїми знаннями і допомагав їм одержувати інформацію з книжок, то сьогодні, роль викладача стає іншою - акцент у викладанні все більше переноситься на самостійну роботу студента. Це ставить перед викладачем нові, більш складні завдання. Він повинен зорієнтуватися в безмежному морі інформації, навчити своїх студентів перетворювати інформацію на знання [1].

Впровадження комп'ютерних технологій у школах і вищих навчальних закладах внесло значні зміни в педагогічний процес. Інтелектуальна підготовка вчителів згодом буде замінена комп'ютерними програмами, і, таким чином, учитель, який давав знання, постане як керівник і консультант [3].

ІКТ допомагають вирішити питання формування комунікативної компетенції - умови успішної соціалізації випускників, яка є одною з головних у Новій українській школі.

Впровадження в педагогічний процес інформаційно-комунікаційних технологій здатне не тільки збільшити наявний арсенал методичних засобів, але й повністю змінити існуючі форми навчання. Застосування сучасних інформаційних

технологій не тільки доповнює традиційний навчальний процес, а й спричинює зміни в змісті освіти. Використання ІКТ доречно на всіх етапах: від актуалізації опорних знань до контролю й оцінювання знань, умінь і навичок, під час виконання домашнього завдання [2]. З'являється можливість проводити заняття з учнями, які мають різний рівень знань з певних предметів, пропонувати їм завдання різного ступеня складності, застосовувати набір завдань і вправ відповідно до їхніх здібностей. За правильної організації освітнього процесу в учнів підвищується мотивація до самостійного здобування нових знань і вмінь.

ЛІТЕРАТУРА

1. Концепція Державної цільової програми впровадження у навчально-виховний процес загальноосвітніх закладів інформаційно-комунікаційних технологій «Сто відсотків» на період до 2015 року. Освіта.ua. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/8835
2. Садовничий В. А. Университет XXI века. М., 2008. 92 с.
3. Спірін О. М. Система інформаційно-технологічних компетентностей учителя інформатики // Інформаційно-комунікаційні технології навчання: матеріали міжнар. наук. практ. конференції. Умань: ПП Жовтий, 2008. С. 160–162.

Черненко Володимир
Науковий керівник – доцент Несторук Н. А.
м. Бахмут

ПРОФІЛАКТИКА ПРОКРАСТИНАЦІЇ У СТУДЕНТІВ ВНЗ НА ЗАСАДАХ ПЕДАГОГІКИ

Проблема прокрастинації ретельно вивчалась як зарубіжними (Н. Мілграм, Б. Адамс, С. Кові, Л. Макдональд, П. Стіл, Дж. Ягер тощо), так і вітчизняними (Я. Варваричева, Є. Базика, Д. Бикова, М. Дворник, К. Фоменко тощо) науковцями. Останні публікації з цього питання висвітлюють причини виникнення, види, наслідки та шляхи подолання прокрастинації в людини, однак ми не вважаємо цю проблему остаточно вирішеною.

Метою роботи є презентація теоретичної моделі профілактики прокрастинації у студентів закладів вищої освіти на засадах педагогіки.

Значні обсяги інформації, швидкий темп розвитку суспільства, зміна цілей і пріоритетів на шляху розвитку людини – всі ці обставини спричинюють накопичення стресу внаслідок відсутності готових методів розв'язання цих питань. З часом виникає прокрастинація і виконання важливих завдань стає практично

неможливим без їх відкладання. У свою чергу це призводить до зниження темпів та ефективності праці, погіршується самооцінка та стосунки в колективі, руйнується життя людини.

До наукового обігу термін «прокрастинація» був введений П. Рінгенбахом 1977 року в опублікованій книзі «Прокрастинація в житті людини». Прокрастинація з латини означає «на завтра» (лат. *crastinus* – завтра; *pro* – на) – свідоме відкладання суб'єктом намічених дій, не зважаючи на те, що це спричинить певні проблеми [1].

Я. Варваричева, досліджуючи феномен прокрастинації, визначає такі найпоширеніші причини появи цього синдрому:

- неулюблена робота, нудна і неприємна справа, яку необхідно виконувати;
- невміння розставляти пріоритети;
- неясність головних життєвих цілей, власних спрямувань;
- невміння організувати себе і свій час;
- відсутність мотивації;
- невпевненість у своїх силах [1].

Н. Мілграм зі співавторами виокремили п'ять типових видів прокрастинації:

1) щоденна (побутова), тобто відкладання домашніх справ, які повинні виконуватися регулярно;

2) прокрастинація в ухваленні рішень (у тому числі незначних);

3) невротична, тобто відкладання життєво важливих рішень, таких як вибір професії або створення сім'ї;

4) компульсивна, за якої в людини поєднуються два види прокрастинації – поведінкова та в ухваленні рішень;

5) академічна, тобто відкладання виконання навчальних завдань, підготовки до іспитів, заліків тощо [2].

Для профілактики прокрастинації нами пропонуються наступні рішення:

1) Доцільне та своєчасне використання принципів навчання.

Принципи навчання почали формуватися дуже давно. Одним з перших їх сформулював Ян Амос Коменський, який запровадив їх у навчально-виховну діяльність. Сучасна педагогіка має в своєму арсеналі понад 100 принципів навчання. Систематичне застосування їх є одним з основних чинників запобігання прокрастинації в студентів. Наприклад, принцип систематичності та послідовності – якщо викладач його використовує, то матеріал засвоюється студентами повністю, зберігається логічна послідовність між його частинами, практичні вправи та поточний контроль сприймаються як логічне завершення навчання. Ризик виникнення ускладнень мінімальний.

2) Впровадження сучасних приладів для оброблення даних у процесі навчання.

Науково-технічний прогрес пропонує нам нові прилади та обладнання, які значно прискорюють швидкість оброблення даних і забезпечують зручність у процесі навчання. Наприклад, програми для створення електронного середовища в

межах закладу вищої освіти, програми для дистанційного навчання, електронні класи, відеолисти, соціальні мережі.

Прокрастинація піддається попередженню, зокрема техніками принципів навчання, які є ефективними засобами для набуття вмінь і навичок навчання, самоорганізації, професійної та особистісної самореалізації тощо. На наш погляд, треба звернути увагу викладачів на динамічність і цілісність процесу навчання та виховання, доцільно ретельно готувати матеріал для студентів, використовуючи цікаві сучасні засоби, проводити тренінги з формування у студентів вмінь і навичок ефективного навчання. Отже, хронічну прокрастинацію, яка найчастіше спостерігається саме в студентському віці, можна попередити.

ЛІТЕРАТУРА

1. Варваричева Я. И. Феномен прокрастинации: проблемы и перспективы исследования // Я. И. Варваричева // Вопросы психологии. 2010. №3. С. 121-132.
2. Milgram N. A. Procrastination: A malady of modern time / Noach Milgram // Boletine de Psihologia. 1992. – Vol. 35:83. 102 p.

Шевченко Максим
Науковий керівник – доцент Рукас Т. П.
м. Бахмут

ФОРМУВАННЯ ЕВРИСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІ В УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Нині в основі розвитку мовної вітчизняної освіти перебуває прагнення до формування пізнавально-творчої особистості, яка володіє високим рівнем комунікативної компетентності, здатна до сприйняття і передавання різноманітної інформації. Загалом на це орієнтує як Стратегія сталого розвитку «Україна-2020», так і Концепція розвитку національної освіти та Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, що поступово реалізуються в сучасних освітніх закладах. З огляду на це надзвичайної важливості набуло завдання формування евристичної компетенції в учнів загальноосвітньої школи.

За визначенням, що подається в Академічному тлумачному словникові української мови, «евристика – це сукупність прийомів дослідження і навчання з допомогою навідних питань; теорія такої методики» [1, с. 453].

А. Хуторської вважає, що евристична діяльність людини орієнтована на створення нею суб'єктивно або об'єктивно нового і значимого продукту.

Досліджуючи дидактичну евристику, учений стверджує, що мета евристичного навчання полягає в тому, щоб надати учням можливість творити знання, створювати освітню продукцію з усіма навчальними предметами, навчити їх самостійно вирішувати проблеми, що виникають при цьому[2, с. 145].

Спираючись на роботи Е.Зеєра, В.Лозової, В.Андреєва, ми виокремили наступні компоненти евристичної компетенції:

- мотиваційний – передбачає цілеспрямований і свідомий характер дій, захопленість евристичною діяльністю в конкретній галузі. До складу даного компонента входять: мотивація творчої діяльності, прагнення до самовдосконалення і самореалізації в діяльності, потреба в досягненні мети;

- когнітивний - знання теоретичних основ евристичної діяльності, необхідні учневі в процесі виконання творчих завдань, розвинене творче і логічне мислення;

- особистісний - відображає емоційно-вольову сферу, зокрема, гнучкість мислення, рефлексію й вольові якості (наполегливість і цілеспрямованість);

- діяльнісний - визначається володінням прийомами дій у нестандартних ситуаціях, евристичними методами вирішення нестандартних завдань, навичками самоорганізації.

Як відзначають лінгводидакти, найефективнішим способом формування в учнів евристичної компетенції є організація навчального процесу як дослідницької діяльності, адже саме так формується низка важливих навичок: самостійність у процесі пізнання, прийняття рішень, їх оцінювання; рефлексивні здібності; комунікативні навички.

Основний методичний прийом, який ми використали під час експериментальної роботи з учнями шостого класу ЗОШ № 10 м. Бахмута, - евристична бесіда. Обговорюючи проблемні питання, сформульовані вчителем, спираючись на попередні знання, на підставі спостереження за мовним матеріалом діти самостійно могли дійти узагальнення, зробити потрібний висновок. Пошукова діяльність учнів на уроці здійснювалася в декілька етапів. На першому - відбувалася актуалізація опорних знань школярів для усвідомлення нових знань. На другому - учням пропонувалася пізнавальна задача, вони усвідомлювали необхідність її розв'язання. На третьому - вчитель у ході евристичної бесіди спрямовував дітей на аналіз мовних фактів і формування власних висновків.

Відзначимо, що під час такої організації навчальної діяльності значно зросла кількість учнів, що охоче включалися в роботу, виявляли наполегливість у процесі виконання завдань, активно дискутували. Пояснюємо активність і характерними для шестикласників психологічними особливостями (пізнавальний інтерес, допитливість тощо).

В іншому шостому класі тієї самої школи, який ми обрали, як контрольний, опрацювання теоретичного матеріалу відбувалося у традиційний спосіб. При цьому рівень активності й цілеспрямованості учнів під час навчальної діяльності був на 12% нижчий.

Одержані дані переконують у доцільності проведення на уроках української мови систематичної роботи щодо формування евристичної компетенції в учнів загальноосвітньої школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Словник української мови: в 11тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. К. : Наукова думка, 1970 – 1980. Т. 2. С. 453. URL:<http://sum.in.ua/s/evrystyka>.
2. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторской. Москва : Изд-во МГУ, 2003. 416 с. URL: http://khutorskoy.ru/books/2007/A.V.Khutorskoy_Didakticheskaja_ehvrystika.pdf

Шилатиркіна Лідія
Науковий керівник –викладач Завгогодня А.О.
м.Бахмут

ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ДО МАТЕРИНСТВА У ЗРІЛОМУ ВІЦІ

Психологія материнства на сучасному етапі розвитку психологічних знань є одною з недостатньо розвинених галузей науки. Актуальність дослідження продиктована демографічними проблемами, що пов'язані зі зниженням народжуваності в нашій країні, величезною кількістю розлучень сім'ях. Сенс життя всього людства полягає в самореалізації та самопізнанні. Реалізуючи цю можливість, чоловіки й жінки створюють подружні пари і народжують дітей. Однак поняття «материнство» включає в себе безліч психологічних факторів. Тому вивчення цього явища стає все більш популярним як у теоретичному, так і в практичному аспектах.

Потік сучасних досліджень у галузі психології материнства та пов'язаних із ним проблем характеризується просторістю, різнонаправленістю понять та підходів. Якщо проаналізувати різні напрями досліджень, виявляється, що материнство, як психо-соціальне явище, розглядається з двох основних моментів: материнство як забезпечення умов для розвитку дитини і матері як частини особистої сфери жінки.

Відсутність психологічної готовності матері до виконання її специфічних функцій, на погляд вітчизняних та зарубіжних дослідників, призводить до руйнування моральних цінностей самої особистості жінки, на основі чого формується ідеологія анти-материзму, дитофобії.

Формуючись упродовж життя, готовність до материнства, задумкою більшості авторів, має потужну інстинктивну основу та виступає як особистісна

сутність, яка відображає весь попередній досвід взаємозв'язку жінки з батьками, однолітками, чоловіком та іншими людьми. На цей процес впливають як біологічні, так і соціальні фактори. Розглянемо більше про цей процес.

Такі автори, як А. І. Захаров, М. І. Буянов, найважливішими чинниками, що впливають на розвиток материнської поведінки називають такі: бажаність та небажання дитини, особливості вагітності та суб'єктивні переживання вагітної жінки. Найбільш сприятливою ситуацією для майбутньої материнської поведінки є бажаність дитини, наявність позитивних суб'єктивних відносин матері до ненародженої дитини, що проявляється в любові до нього, уявної або вербальної адресності, бажання трактувати плодові рухи як діяння [1, с. 8].

Представники феміністського підходу (Е. А. Каплан, Е. Оуклі) заявляють, що материнство є важливою, хоча й не обов'язковою, частиною життя жінки. Значна частина теорії материнства (психоаналіз, біосоціологія й теорії, засновані на ідеях Руссо) розглядають материнство передусім як обов'язок працювати. Брутман В.І. визначає материнство як одну з соціальних ролей жінок, зміст якої визначає вплив соціальних норм і цінностей [2, с. 49].

Нами було проведено дослідження психологічної готовності жінок зрілого віку до ролі матері. Використовувався метод анкетування та проективна методика «Тест незакінчені речення Сакса-Сіднея». Об'єктом дослідження стали жінки зрілого віку від 25 до 35 років:

На підставі порівняльного аналізу середніх значень досліджуваних ознак можна зробити такі висновки:

1. Суб'єкти з групи жінок, готових до материнства, характеризуються вищими темпами спілкування з дитиною.

2. Суб'єкти з групи жінок, які не готові до материнства, мають такі вищі показники: захист дитини від труднощів, страх шкоди дитині, залежність дитини від матері. Вони відчують свою «жертву» щодо дитини більше, частіше відчують роздратування і уникають спілкування з нею, більше вказують на неувважність чоловіка і потребу в зовнішній допомозі у вихованні.

Отже, психологічна готовність до материнства (незалежно від досвіду) позитивно пов'язана з вираженою в часі компетентністю; з бажанням зберегти особистий психологічний простір; з вибором стратегій самоактуалізації, які не суперечать логіці того чи іншого етапу розвитку материнства.

Емпіричне дослідження серед жінок зрілого віку показало, що психологічна невідповідність до материнства є досить поширеним явищем. Водночас для таких жінок характерне пояснення щодо небажання мати дитину в даний момент через причини, що не пов'язані з реальним відчуттям неготовності стати матір'ю. Найчастіше причиною називають: «Я не впевнена, що тепер можу дати дитині все, що я хотіла би дати як із матеріальної точки зору, так і з моральної та емоційної».

Безперечно, цю умову треба подолати, оскільки вона завдає шкоди жінці й суспільству. Психологічна невідповідність до материнства представляє особливу

психологічну небезпеку в ситуації, коли дитина такої жінки вже народилася, коли ставлення матері до дитини має великий вплив на розвиток дитини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абрамова Г.С. Психологія материнства М.: Академічний проект, 2006. 704 с. (монографія)
2. Авдєєва Н.Н., Мещерякова С.Ю., Ганошенко Н.І. Вивчення психологічної готовності до материнства як фактора розвитку подальших взаємовідносин дитини і матері. *Філософія, психологія, соціологія*. – М.: 1996. С. 48-55 (частина видання)

Шистко Анна
Науковий керівник – доцент Несторук Н. А.
м. Бахмут

ЗАСОБИ ПЕДАГОГІЧНОГО ВПЛИВУ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

Вивчення засобів педагогічного впливу в навчально-виховному процесі є особливо важливим аспектом, оскільки школярі, взаємодіючи із дорослими, засвоюють способи поведінки й спілкування шляхом наслідування. Але педагогічний вплив набагато складніший, бо забезпечується взаємодією низки значущих компонентів. Насамперед, це методи навчання та виховання, а потім вже засоби.

Згідно із класифікацією словесних методів формування свідомості Ю. К.Бабанського виокремлюються: розповідь, бесіда, лекція, диспут. Проте А. С.Макаренко, В. О. Сухомлинський визначають бесіду як засіб впливу. Аналізуючи наукову літературу з цією теми, ми виявили, що науковці не приділили достатньої уваги бесіді, а саме, слову вчителя як засобу педагогічного впливу в навчально-виховному процесі.

Метою роботи є аналіз бесіди та її елементів як засобів педагогічного впливу в навчально-виховному процесі.

Педагогічний вплив – педагогічно доцільна організація життєдіяльності учнів, у процесі якої вони набувають необхідних та інших рис і якостей, знань, умінь, навичок і звичок [2]. І. Фрідман запропонувала свою класифікацію впливів і розділила їх на фізичні та словесні. Перший вид – це вплив на фізичне тіло учня поглядом або дотиком (всі допустимі форми: обійми, дотики, погладження). Другий вид – словом. За наміром словесний вплив буває: прямий і непрямий, доречний і недоречний.

Г. А. Ковальов визначає три основні стратегії впливу: імперативну, маніпулятивну, розвивальну. Вчені-педагоги акцентують увагу на тому, що вплив має бути спрямований не на маніпуляцію та корекцію дій учня, а саме на надання йому можливості самостійно розвиватися й робити вибір.

Засобами навчання називають технічні й дидактичні засоби, що дозволяють оптимізувати процес навчання [1, с. 138]. Перші класифікуються за трьома основними ознаками: за призначенням; за функціями, які вони виконують; за способами впливу на учнів. Другі розподілено на три основні групи: природні, технічні, символічні. При класифікації за чуттєвою модальністю їх розподіляють на: аудіальні, візуальні, аудіо-візуальні, тренажери та універсальні.

Розглядаючи педагогічну творчість А. С. Макаренка, дослідники, лишили поза увагою важливий напрямок педагогіки слова – педагогічну риторичку. Одним із важливих прийомів, який використовував Макаренко, був «вплив словом». Хоча більшість вчених визначає бесіду як діалогічний метод, педагог вважав бесіду засобом навчання.

Саме ефект бесіди, слова та фрази як засобів педагогічного впливу ми проаналізували в нашому дослідженні, що проводилося в два етапи: на першому, використавши метод аналізу, ми розглянули дві ситуації з різними типами бесід; на другому провели опитування серед вчителів Бахмутського НВК №11, які дали ймовірні відповіді до модельованих педагогічних ситуацій з елементами діалогу.

У результаті аналізу двох реальних ситуацій А. С. Макаренка та М. М. Чурсіної виявлено, що для забезпечення гарантованого успіху бесіди, вчитель повинен насамперед продумати її підготовчі елементи та елементи проведення: мету, склад учасників, регламент, комунікативні засоби, організацію просторового середовища, результат. Однак, якщо бесіда не запланована та проводиться у форматі педагогічної імпровізації, вона теж може мати успішну реалізацію з досягненням поставленої мети. Таким чином, ми зробили висновок, що ніякий педагогічний засіб впливу не можна розглядати з точки зору його ефективності, бо на нього діє значна кількість зовнішніх і внутрішніх чинників.

Відповіді вчителів щодо педагогічних ситуацій засвідчили, що при виборі вчителем неправильно сформульованої фрази, неввічливої відповіді, слова сказаного з грубою інтонацією, учень може образитись або замкнутись у собі та не проявляти довірливого ставлення до педагога. Визначальними у фразі чи слові є несуперечливість і зрозумілість. Доброзичливість і вміння формулювати речення як дружню пораду є одним з найважливіших елементів при сприйнятті інформації учнями. Вони відчують навіть незначні нотки зверхності та повчання, що може відвернути їх від відкритого спілкування.

Отже, внаслідок аналізу наукової літератури та проведеного опитування нам вдалося з'ясувати вплив бесіди та її елементів як засобу педагогічного впливу на навчально-виховний процес. Встановлено, що не можна розглядати засоби з точки зору їх ефективності чи неефективності. Обґрунтовано, що будь-який педагогічний

засіб може виявитися дієвим або зовсім ні, якщо не врахувати особливостей учня та опосередкованих факторів впливу на нього. Перспективи дослідження з даної теми полягають у ширшому розкритті слова та бесіди як засобів педагогічного впливу в навчально-виховному процесі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коваленко О. Е., Брюханова Н. О., Корольова Н. В., Шматков Є. В. Методика професійного навчання: навч. посібник для студ. вищ. навч. закл. інж.-пед. спец-тей. Харків: ВВП «Контраст», 2008. 488 с.
2. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навч. посіб. 5-те вид., доп. і перероб. Київ, 2007. 656 с.

Шрамко Анастасія
Науковий керівник – ст. викладач Врюкало В. М.
м. Бахмут

ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ НА УРОЦІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Одним з найбільш поширених та ефективних методів навчання є ігровий. Завдяки грі дітям легше засвоювати лексико-граматичний матеріал. Такий метод варто і далі використовувати в педагогічній практиці, а розвинути його можна за допомогою сучасних технологій, комп'ютерних ігор та відео, оскільки саме з Інтернетом, комп'ютерами й відео пов'язане на сьогоднішній день життя учнів [5, с. 295].

У навчанні іноземних мов використовують різні види відеофонограм. Ці матеріали можна поділити на автентичні та неавтентичні. Так, до автентичних відеофономатеріалів належать автентичні художні фільми, телевізійні програми, документальні та мультиплікаційні фільми тощо.

Особливим видом цієї групи є автентична навчальна відеофонограма, яка охоплює автентичні навчальні відеокурси, побудовані на типових ситуаціях спілкування у країнах, мову яких вивчають, за участю акторів-носіїв мови. Застосування цього виду відеофонограми забезпечує засвоєння багатой соціокультурної інформації, учні навчаються розуміти позамовні засоби спілкування тощо. До неавтентичних відеофономатеріалів зараховують такі, що були створені без залучення акторів-носіїв мови, яку вивчають. [3, с. 82]

Як зазначає О. І. Барменкова, «незважаючи на певний прогрес (використання Internet, різних програм тощо), однією з проблем навчання іноземної мови є вельми обмежена можливість спілкування з носіями мови і використання навичок розмовної мови поза школою. Тому важливим завданням вчителя є створення

реальних й уявних ситуацій спілкування на уроці іноземної мови з використанням різних прийомів роботи. Не менш важливим також вважається залучення школярів до культурних цінностей народу-носія мови. З цією метою велике значення мають автентичні матеріали – відеофільми і різні відеоматеріали. Їх використання сприяє вмотивованості мовної діяльності учнів» [1, с. 20].

Відеозаписи стимулюють інтерес, дають зразок для наслідування, розширюють знання учнів про країну виучуваної мови, а також мотивують до висловлювань про себе, про своє життя й інтереси, надають цікавий матеріал для дискусії.

Перегляд відео стимулює розвиток відразу чотирьох видів мовленнєвої діяльності. Аудіювання: звукова інформація, яка лунає з екрану в супроводі відеоряду, значно покращує умови сприйняття іноземної мови на слух. Говоріння: отримана інформація ситуативна, барвиста, емоційна, викликає інтерес учнів і тим самим стимулює мовні висловлювання як репродуктивного, так і творчого характеру. Відео дозволяє використовувати широкий діапазон комунікативних вправ для формування навичок іншомовного говоріння. Письмо: усні завдання можуть служити і формуванню навичок писемного мовлення, у всіх його проявах: опис, розповідь, твори оціночного, критичного характеру. Читання: сучасним способом навчання читанню виступає читання титрів як додатковий навчальний прийом.

Відеофрагменти можна використовувати на різних етапах уроку: на початку, в ході вивчення нового матеріалу, для закріплення набутих знань, на підсумкових заняттях.

За допомогою відео успішно створюється штучне іншомовне середовище. Крім того, реалізується одне з основних завдань навчання - розвиток навичок аудіювання, оскільки в навчальних фільмах звучить німецька мова в досить швидкому темпі (представлені діалоги, монологи). У відеоролику використовуються різні діапазони голосів - чоловічі, жіночі, дитячі, звучить жива розмовна мова, відображено поведінку носіїв мови різного віку і різного соціального статусу. До того ж міміка й жестикуляція на додаток до інтонації часто допомагають зрозуміти стосунки між героями сюжету. У відеофрагменті найчастіше мова накладається на природні перешкоди, тобто забезпечується максимальне наближення до реального життя. Наявність перешкод сприяє виробленню так званої «завадостійкості» сприйняття, такої необхідної в реальному спілкуванні [4, с. 114].

У методиці роботи над відеофільмом виокремлюють 3 етапи:

1. Допереглядний. Його мета - введення учнів в емоційно-сміслову атмосферу фільму, створення мотивації для перегляду, зняття можливих труднощів сприйняття тексту. Доречними будуть такі завдання: спрогнозувати зміст за заголовком; побіжно переглянути частину фільму без звуку; попрацювати з

цитатами з фільму; попрацювати з кадром з фільму (припущення про дію, персонажів).

2. Переглядний етап. Мета – забезпечення активного осмислення пропонованої у відеофільмі інформації. Завдання: визначити важливе, пояснити побачене й почуте. Доцільно запропонувати учням відповісти на питання за змістом; скласти питання до відео й записати відповіді на них; скласти план переглянутого; організувати роботу зі стоп-кадром; розіграти сцену з фільму; відновити текст; переказати переглянуту частину; заповнити таблицю при перегляді фільму; встановити хронологічну послідовність фактів тощо.

3. Післяпереглядний етап. Мета: використовувати вихідний текст як основу і опору для розвитку продуктивних умінь в усному або письмовому мовленні, удосконалювати вміння створювати творчий мовленнєвий продукт; розвивати навички комунікації. Приклади завдань: обговорити фільм у цілому; відновити пропущені репліки діалогу з фільму; визначити правильну/неправильну інформацію за змістом фільму [2, с. 3-4].

Використання відеофільмів на уроках німецької мови дозволяє урізноманітнити зміст уроків, розширює загальний кругозір і комунікативну культуру підлітків, розвиває мовну здогадку, мовну інтуїцію, формує лінгвокраїнознавчу компетенцію, підвищує інтерес і мотивацію до навчання мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барменкова О. И. Видеозанятия в системе обучения иностранной речи. *Иностранные языки в школе № 3*. 2010. С. 20.
2. Карева Н. В. Использование аутентичных аудио и видео материалов для повышения мотивации изучения иностранного языка. *Науковедение*. 2014. С. 3-4.
3. Панова Л. С., Андрійко І. Ф., Тезікова С. В. та ін. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах : підручник. 2010. 328 с.
4. Стащук Л. А. Использование видеоматериалов как одна из форм активизации познавательной деятельности учащихся. *Теория и практика обучения немецкому языку: Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции памяти академика РАО Инессы Львовны Бим*. 2014. С. 112 – 116.
5. Шамшутдинова Р.М. Игра на уроках немецкого языка. *Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и инновации: Сборник статей международной научно-практической конференции памяти академика РАО Инессы Львовны Бим*. 2013. С. 292-295.

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ

Використання інноваційних технологій стає необхідним в освітній галузі, бо освіта є невід'ємною частиною життя і формує підґрунтя для розвитку особистості людини. Сучасні люди з успіхом використовують гаджети та комп'ютери на користь собі та оточуючим.

Сучасному педагогові буде надзвичайно складно працювати без використання інноваційних технологій, бо вони вдосконалюють та оптимізують навчальний процес. Мультимедійні засоби можуть поєднати відео, звук, текст, графічне зображення та анімацію. Класична освіта наразі явно поступається навчанню із використанням сучасних технологій. Завдяки сучасним технологіям є можливість організувати безпосередні контакти учнів із досліджуваними об'єктами і явищами, моделюються виховні ситуації, у яких учневі необхідно приймати рішення й діяти відповідно до обставин.

Проаналізувавши теоретичні педагогічні джерела, можна узагальнити сутність і методи педагогічних інновацій. На нашу думку, метод проектів відповідає конкретно за пізнавальну діяльність учня та його самостійність. Саме цей метод допомагає учням формувати корисні навички для комунікації, розвиває вміння здобувати різноманітну інформацію з корисних джерел. При цьому створюється мовне середовище, яке спонукає до спілкування не тільки рідною, а й іноземною мовою.

Проектне навчання є важливою частиною освіти. Одразу треба звернути увагу на те, що дитина з захопленням виконує ту діяльність, яку вона обрала сама. Саме таке навчання дає трохи волі у творчості, але це можна також контролювати.

Нині на уроках іноземної мови вчителі досить активно використовують електронні засоби навчання: мультимедійні презентації в Power Point, готові мультимедійні продукти, навчальні програми на дисках, електронні словники, відео та навчальні інтернет-ресурси. Такі інновації значно поліпшують результати та якість навчання.

Комп'ютерні технології забезпечують успішне використання мультимедійних продуктів. Наприклад, усі учні в класі мають змогу виконувати інтерактивні вправи, завдяки використанню інтернет-матеріалів на уроці англійської мови формуються навички вимови, читання, аудіювання та письма, поповнюється словниковий запас, розвивається комунікативна компетентність, формується стійка мотивація школярів до вивчення англійської мови тощо.

Електронних видання, на відміну від друкованих, включають у себе автентичні тексти та актуальну інформацію, доступ до яких можливий у будь-який, зручний для учня, час. Важливо, щоб цифрова версія підручника була схожа на друковану, подавався схожий науковий контент, порядок тем і графічний стиль. Мультимедійні підручники повинні включати в себе повний текст друкованих підручників і конкретні елементи, на кшталт інтерактивних вправ, освітніх ігор, анімованих фільмів і симуляцій.

Завдяки використанню інформаційних технологій на уроках англійської мови вчитель може удосконалити контроль знань, підвищити ефективність уроку, забезпечити позитивну мотивацію навчання, забезпечити диференціацію навчання, проводити уроки на високому естетичному й емоційному рівні (музика, анімація), раціонально організувати навчальний процес, формувати індивідуальні, творчі, пізнавальні здібності учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Маслова Ю. Д. Электронный учебник как средство формирования навыков самостоятельного добывания знаний. URL: <http://www.docme.ru/122216/rol>
2. Нигай Л. С. Использование ИКТ для формирования коммуникативной компетентности на уроках английского языка. Москва: Буки-Веди, 2013. 207 с.