

378(082)
Ф 79

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ УКРАЇНИ
УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ім. М. ДРАГОМАНОВА
ФУНДАЦІЯ ім. ОЛЕГА ОЛЬЖИЧА
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
ІНСТИТУТ
МІСЬКИЙ ТА ЖОВТНЕВИЙ РАЙОННИЙ ВІДДІЛИ
НАРОДНОЇ ОСВІТИ м. КРИВОГО РОГУ

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ
СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ТА
УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

(Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції)

частина II

КИЇВ—КРИВИЙ РІГ

1996 р.

378
Ф79

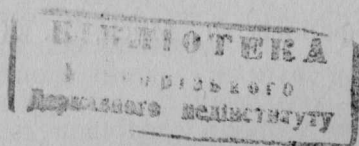
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ УКРАЇНИ
УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ім. М. ДРАГОМАНОВА
ФУНДАЦІЯ ім. ОЛЕГА ОЛЬЖИЧА
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
ІНСТИТУТ
МІСЬКИЙ ТА ЖОВТНЕВИЙ РАЙОННИЙ ВІДДІЛ
НАРОДНОЇ ОСВІТИ м. КРИВОГО РОГУ

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ
СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ТА
УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ

Збірник наукових праць

(Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції)

ЧАСТИНА II



КОЗАКИ

КИЇВ—КРИВИЙ РІГ

1996 р.

Формування національної самосвідомості студентів вищих навчальних закладів та учнів загальноосвітніх шкіл (С. О. Караман, О. В. Караман, М. О. Вербовий, Т. К. Донченко, В. І. Бондар, М. М. Барахтян, Л. М. Удовиченко, В. І. Тихоша, І. М. Шапошникова, З. П. Бакум та ін.: **Збірник наукових праць** (Матеріали конференції). — За редакцією проф. П. Шевченка — Київ—Кривий Ріг, 1995; 108 с.

У збірнику розглядаються питання сучасного стану української мови, проблеми світоглядного виховання, розширення суспільно-політичної сфери використання української мови, її ролі в освітньому процесі середньої та вищої школи, мовотворчість українських письменників.

Рецензенти: доценти УДПУ ім. М. Драгоманова В. Стеценко, О. Чепурко, Л. Литвин, М. Кучинський, Л. Мірошниченко.

Оргкомітет конференції: проф. П. Шевченко, М. Вербовий, Т. Донченко, В. Буряк, О. Любар, Ф. Яловий, С. Караман, А. Козлов, В. Явір, Т. Хорольська, Л. Кондрашова, П. Поручинський, М. Удовиченко, В. Косоговська, А. Шматно, Т. Скворцова, М. Барахтян, Л. Удовиченко, І. Шапошникова, М. Трофанова, Л. Мись, В. Кривда.

В. ТИТИКАЛО,

Кривий Ріг

ПРО ЗАВДАННЯ КУРСУ «ВСТУП ДО СЛОВ'ЯНСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ» У РОЗВИТКУ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ

Передумови формування національної самосвідомості О. Ольжич, як й інші представники Празької групи, вбачав поруч з вірою у вищу ідею України, її традиції, духовні сили, насамперед в «орієнтації на Європу, поборюванні провінційності, масовізму, малоросійського панорами «реконструйованих епізодів різних часів і народів (анти, слов'яни, греки), складність стосунків людей і племен, обряди, вірування наших і не наших предметів» (3; 40). Вона мала характер цілеспрямованої орієнтації на історію, осмислення долі України та її народу у загальнолюдському контексті, що сприяє позбавленню від почуття етнічної ущербності, провінційності і вторинності стосовно колишньої метрополії, якій Україна, її народ і культура історичною долею були підпорядковані на кілька століть. До цього часу не припиняються суперечки довкола питання «споконовічної» провінційності Києва, наприклад, у ряді публікацій київського «російськомовного» філософського часопису «Новый круг», що позначені помітним присмаком імперської пихи та шовінізму. Під публікації подібного типу підводиться розроблена у минулому столітті концепція «єдиної колиски трьох братніх народів», а також ототожнення (мимовільне чи усвідомлене) понять «Кивіська Русь» — «Московське князівство» — «Росія», у результаті чого український народ залишається позбавленим права на свою власну історію та культуру.

Цілком закономірно, що з часу отримання незалежності Україною, у ряді гуманітарних дисциплін, у тому числі в лінгвістичних історичного циклу, намітилась тенденція перегляду багатьох непорушних у минулому постулатів. Чим викликана необхідність подібного процесу — цілком очевидно: аналіз наукових праць, підручників та посібників за останні кілька десятиліть вказує на існування на той час ці-

леспрямованої політичної цензури, адже дисципліни цього циклу мали особливий вплив на формування світоглядних позицій молоді, розвиток чи приглушення почуття національної самосвідомості.

Серед дисциплін історичного циклу у мовознавстві чільне місце належить курсу «Вступ до слов'янської філології».

Структура курсу вимагає виходу із вузьких рамок східно-слов'янської підгрупи й оперування матеріалом багатьох слов'янських, романських, германських та інших мов індоєвропейської сім'ї, а часом прилучення мовного матеріалу й інших сімей, вивчення азів історії слов'янства, давньої слов'янської міфології, у першу чергу, міфології збереженої українським народом. Але все ж головний акцент мусить бути спрямованим на вивчення найдавніших, архаїчних, пластів в історії української мови у загальнослов'янському контексті, що цілком закономірно, адже саме мова, за висловом В. фон Гумбольдта, є «еманацією» народного духу: «Мова тісно переплетена з духовним розвитком людства і супроводжує його на кожному локальному етапі його регресу чи прогресу, відбиваючи в собі стадію його культури. Але є така древність, в якій ми не бачимо на місці культури нічого крім мови, і замість того, щоб просто слідкувати духовному розвитку, вона цілком заміщає його» (2; 49).

Той найдавніший, архаїчний, пласт стосується в основному найважливіших елементів праіндоєвропейської та праслов'янської фонологічної системи, основних процесів у ній. Здавалось би, на перший погляд, яке «ідеологічне навантаження» може мати артикуляційна характеристика звука чи класифікація мовної генези слов'янської підгрупи? Якщо ж звернутись до підручників, за якими сучасним студентам доводиться часом працювати ще й досі за браком нових видань, то можна прочитати подібні заголовки: «Нове Ъ. Критика буржуазних теорій», або такі висловлювання: «после Великой октябрьской социалистической революции украинские и белорусские нацдемы и всякие перерожденцы пропагандировали всякие лженаучные теории о совершенно самостоятельном возникновении русского, украинского и белорусского языков из общей языковой подосновы, о совершенно обособленном их развитии, о большей будто бы близости украинского и белорусского языков к польскому и пр. Эти, с позволения сказать, «ученые» оказались прямыми агентами иностранных разведок, шпионами, диверсантами и бандитами»... (6; 46). Можливо, цю цитату, яка, на

жаль, вийшла з-під пера загальновідомого у славистиці ученого, варто трактувати з відстані тридцяти років як гумористичний курйоз, коли б не та печать страху бути зви-нуваченим у «шпигунстві» та «бандитизмі», що позначи-лась на надзвичайно обережних та поміркованих публікаці-ях, що хоч і не містили фразеології 1953 року, одначе не сміли виходити поза рамки шахматівської теорії.

То ж немає нічого дивного в тому, що сучасний викла-дач-практик, який читає курс «Вступ до слов'янської фі-лології», виявляється перед клубком нерозв'язаних питань, які вимагають нагального вирішення з кількох причин. Най-перше тому, що вказана дисципліна є наріжним каменем у системі історичних дисциплін історичного циклу, саме на її підґрунті викладатимуться далі історична граматика та іс-торія української літературної мови.

До цих проблем належить необхідність нового осмислен-ня еволюції слов'янських мов, врахування не лише мож-ливих дивергенцій, але й конвергентних процесів.

Особливої уваги вимагає також принцип відбору ди-ференційних ознак для зарахування тієї чи іншої мови до певної підгрупи у межах слов'янської групи мов. Деякі з них при детальному аналізі, особливо з урахуванням даних діалектології, не витримують критики. Наприклад, за-гальновідомий перехід *gv, *kv, *chv у *zv, *cv, *sv, на під-ставі якого розмежовуються західні на південно-східні ді-алекти праслов'янської мови і, відповідно, сучасні підгрупи, у підручниках ілюструється в основному набором із чоти-рьох слів, до яких в українській мові, особливо в її гово-рах, на кожне «так» можна підібрати «ні» (квіт — цвіт, квилити — цивилити, діал. звізда діал. гвізда).

Невирішеною остаточно є також проблема взаємовідно-син протоукраїнської (давньоруської та старослов'янської мов; проблематичним іноді вважають навіть існування ок-ремої, незалежної від церковнослов'янщини моови давніх слов'ян, що об'єднувалися у державу Київська Русь, на-зиваючи останню лише редакцією церковнослов'янської із значними вкрапленнями східнослов'янського мовного еле-менту. Єдине, про що можна говорити із стовідсотковою впев-неністю — українська мова в її новому від часів Т. Шевченка варіанті на фонетичному, лексичному та морфологічному рівнях майже повністю позбавилася елементів старослов'ян-щини. З цієї нагоди, зіставляючи еволюцію української та російської літературних мов, Р. Якобсон писав: «Росій-ська (мова) в основному зберегла свій усвідомлений гібрид-ний характер до наших днів, у той час коли (...) українсь-

ка під впливом романтизму позбавилася церковнослов'янського шару» (4; 55). Отож стає очевидним, що близькість староукраїнщини до мови Московського князівства може пояснюватись не стільки виходом із єдиної міфологічної коліски, скільки впливом на їх структуру церковнослов'янщини.

Таким чином, вироблення уміння відчувати систему мови у неперервноому русі, відштовхуванні і зіткненні з іншими подібними системами, а через мову відчувати рух історії та культури свого власного народу є, на наш погляд, основним напрямком формування національної самосвідомості студентської молоді при вивченні конкретної лінгвістичної дисципліни історичного циклу.

Використана література

1. Баган О. Юрій Липа: людина і мислитель. — Київ: Видання Конгресу Українських націоналістів, 1994.
2. Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию. — М.: Прогресс, 1984.
3. Ільницький М. М. Західноукраїнська і емігрантська поезія 20—30-х років. — К.: Товариство «Знання» України, 1990.
4. Медведєв Ф. П. Нариси з української історичної граматики. — Харків: ХДУ, 1961.
5. Якобсон Р. Работы по поэтике. — М.: Прогресс, 1987.
6. Якубинский Л. П. История древнерусского языка. — М.: Государственное учебно-педагогическое издательство министерства просвещения РСФСР, 1953.

Л. Р. ШПАЧУК,

Кривий Ріг

ПРО ДЕЯКІ АКТИВНІ ПРОЦЕСИ ЗБАГАЧЕННЯ УСНОГО І ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ

Для нашого часу характерним є збагачення як усного, так і писемного мовлення новими словами і словосполученнями, які ще в недавньому минулому або не існували, або ж мали вузьку сферу вживання. Це зумовлено цілим рядом національно-політичних і економічних факторів, зокрема зміною статусу української мови (Віняр, 11), зміною ставлення носіїв літературної мови до її соціальних модифікацій-сленгів (Крисіа, 46), процесом демократизації сучасної

мови, який характерний для багатьох розвинених мов світу (Винкуров, 24), поглибленням людського пізнання, появою новонароджених економічних реалій тощо.

Безумовно, аналіз шляхів і засобів кількісного та якісного збагачення лексичного складу вимагає глибокого та уважного дослідження, але простежити деякі активні процеси виникнення нових слів і словосполучень дає змогу матеріал окремих газетних видань, зокрема, таких як «Голос України», «Молодь України», «Вісті з України», «Шлях перемоги», «Міст» тощо.

Спостереження за мовою цих видань засвідчують, що всі випадки творення нових слів, як правило, не виходять за межі словотвірних норм української літературної мови. Продуктивними залишаються традиційні морфологічні способи словотвору. Наприклад, серед суфіксальних новотворів численна група назв осіб: **відродженець, дудаєвець, жириновець, сангаковець, красенівець, піклувальник, ітешник, блокувальник, забудовник, державник, нетрадиційник, тіньови, стабілізатор, ліквідатор**; новотвори, які називають предмети, явища і процеси: **кравчуківка, тетчеризм, мічуринізм, жироновщина, лисенківщина, мафіонізація, екологізація, ваучеризація, цілительство, контактерство, українство, спонсорвання, квотування, рухівський (програма), радянськість, капеересівський (гасла) тощо.**

Високу продуктивність в оформленні нових слів виявляють різні за походженням префікси, наприклад, **нечеченець), міжрелігійний (форум), співзасновник, співголова, нець, несанкціонований (мітинг), міжконференційний (злагонадмарафон, надгроші, надмонополізм, позапартійний (видання), підросійський (Україна), промаланчуківський (штаб), проімперський (сила), пострадянський (варіант), постчорнобильське життя, постгекачепістський (з'їзд), суперкомп'ютер, супержавник, суперсад, неосталінізм, дестабілізація, деколективізація, екс-мер, екс-депутат, екс-черниця, антикризових (програма), антивірусний (засіб), антиукраїнський (погляд), антине залежник.**

До префіксально-суфіксальних новотворів належать такі: **покоричневіння, закомуфлювати, заініціанувати, деленізація, департизація, деядеризація, ожлобілий (депутат), позаблоковість тощо.**

Ціла низка нових слів, за нашими спостереженнями, утворилася флексійним способом. Мотивуючими таких новотворів є власні назви людей: **ніноандрєєвці, єгорлігачовці, троцькі, бронштейни, чингісхани, іллічі, віссаріоновичі, ро-**

бін гуди; прізвиська тварин: лайки, мухтари; власні географічні назви: прип'яті, чорнобилі, джомолунгми; назви літературних творів: анжеліки, одиссеї тощо. Такий спосіб творення нових слів А. Нелюба (112) відносить до кореляційного типу словотвірних процесів, а на думку Кубрякової він — парадигматичний, оскільки за своїм протіканням нагадує те, що в морфології прийнято називати парадигматичним вирівнюванням.

Серед композитів значне місце займають деривати, утворені за допомогою стандартних — переважно усічених частин слів з усталеною семантикою (Марченко, 96) або префігорованих елементів (Канападзе, 97). Передусім це інтернаціональні за походженням компоненти типу вело-, бібліо-, теле-, біо-, відео-, кіно-, мікро-, макро-, міні-, псевдо-, енерго-, термо-, фіто-, урино-, гермо-, зоо-, інтер-, мульт-: велонівини, велодизайнер, бібліотерація, телерух, телереклама, біозанепад, біоенерготерапія, біоампір, біокомп'ютер, біоенергоінформація, відеоогляд, відеопоезія, кіноправда, кіномова, мікротвердість, мікролетон, макроекономіка, мінікомп'ютер, міні-АТС, псевдодемократ, псевдопідприємство, термояд, термодвигун, фітотерація, фітоцентр, уринотерація, зоокуточок, інтерзухвалість, інтеррух, мультсеріал тощо. За допомогою з'єднувальних голосних -о-, -е- утворилися такі композити: медоводолюкування, імперохолоп, нафтодолари, нафтомафія, купонокарбованець, сміхопано-рама, дефіцитоанемія, різновеликий (профспілки), загальнокричеський (конгрес), державномафіозний (еліта), близькосхідний (криза), хоротерапія, танцететерація.

Потребою в номінації складних, комплексних явищ і об'єктів дійсності пояснюється утворення описових назв (Пархонюк, 86) або юкстапозитів (Жовтобрюх, 315): депутат-однопартієць, інженер-еколог, медсестра-реабілітатор, генерал-гетьман, вечір-вшанування, виставка-продаж, магазин-музей, школа-гімназія, школа-кфмплекс, кав'ярня-клуб, країни-донори. Серед юкстапозитів значна кількість таких, що мають у своєму складі запозичені лексеми: бізнес-клас, бізнесмен-турист, шоу-балет, виставка-шоу, рух-прес, прес-центр, рок-концерт, хіт-рік, хіт-парад, бліц-конкурс, бліц-інформація тощо.

На думку Ісаченко (399), «втрата формальної і семантичної розчленованості найменувань є одним із основних законів мови». Численні випадки семантичної конденсації (Шмельов, 8) дійсно підтверджуються зазначеною закономірністю. Це передусім різні абривіатурні утворення — ча-

сткові, поскладові, буквені, звукові та комбіновані: адмінісистема, адмінсправа, спецгрупа, спецзамовлення, приватбанк, приватмагазин, партбос, профбос, профжур, хіропакт, спорткур'єр, укросоцбанк, укрінбанк, телефан, музфан, генпідрядник, комселіяни, Київськбуд, ДемПУ тощо. Висока продуктивність абрєвіаційного способу словотвору пояснюється можливістю звести найскладніші назви понять до стислих скорочених слів, що, за словами Коваль (18), економить як час, так і зусилля.

Очевидно зміни у ставленні до соціолєктів спричинили появу на сторінках газет усічень, які побутують переважно в усьому мовленні певних соціальних груп (Клименко, 114): фонат, фан, совок, ділок (від ділити), міняло, гуманітарка, жуйка, велик, телик, відик, мультик, тусня, тусовка тощо. Климено вважає, що особливість творення усічень відповідає діючій у мові тенденції до заощадження мовних засобів при спілкуванні.

Однак закон конденсації порушується постійним і регулярним виникненням у газетному мовленні складних найменувань (синтаксичних дериватів). Причому, деякі з них мають статус слова (Кубрякова, 90). За кількісними параметрами і частотністю вживання вони не поступаються новим однокомпонентним найменуванням, скажімо, назви громадсько-політичних і культурних заходів: дообродійні акції, добродійні заходи, ділові ігри, конкурс краси, виставка модерних ікон, конкурс юних програмістів; назви нових суспільно-політичних реалій: мале підприємство, спільне підприємство, акціонерне товариство, валютна біржа, біржа інтелектуальної праці, приватна компанія, приватна освіта, благодійний фонд тощо. Нові орієнтири в економіці зумовили виникнення складних найменувань з опорними словами ринок, ринковий: закон ринку, ринок цінних паперів, грошовий ринок, вільний ринок, ринкові відносини, ринковий клуб, ринкова реформація тощо.

Продуктивну модель складних найменувань історичного часу становлять такі, в яких зафіксовано зв'язок з іменами державних діячів, наприклад, брежньєвські застійні часи, час хрущовської «відливи», період хрущовського скорочення, часи Кравчука-Зленка та інші. Частовживані в газетному мовленні часові найменування типу концтабірна епоха, економічна епоха, епоха посткомуністичної демократії, постчорнобильський період, час хірургічних втручань, час «ікс», Києво-Могилевський час тощо.

Оскільки великої ваги останнім часом набули питання збереження і захисту навколишнього середовища, то поміт-

но зросла кількість складних найменувань семантичного поля «екологічний»: екологічна програма, екологічна школа, екологічна міліція, екологічна свідомість, екологічний патруль, екологічне виховання, екологічні порушники, екологічна катастрофа тощо. Реалізує значення «екологічний» прикметник **зелений** у складних найменуваннях типу **зелений урок, зелений рух, зелене об'єднання, зелений патруль, «Зелена брама», «Зелена хвиля»** тощо.

Нові найменування започаткувала назва **Чорнобиль: чорнобильська аварія, чорнобильський вибух, чорнобильська катастрофа, чорнобильське лихо, чорнобильський синдром, чорнобильський стрес** та інші.

Надзвичайно потужним струменем вливаються в газетне мовлення, стають загальновідомими і загальноживаними складні найменування самантичного поля **комп'ютер**, наприклад, **комп'ютерські ігри, комп'ютерні класи, комп'ютерні уроки, комп'ютерна графіка, комп'ютерна вірусологія, комп'ютерна технологія, комп'ютерна преса, центр комп'ютерної інформації** тощо.

Безперечно, можна продовжити перелік складних найменувань, оскільки факти, які підтверджують посилення аналітизму в газетній лексиці, досить значні, на що свого часу вказував також Шмельов (10). Якщо ж врахувати, що складні найменування відрізняються від однокомпонентних назв (слів) «більшою точністю» (Левковська, 199; див. також Кубрякова, 70), то стане зрозумілим поширене вживання складних найменувань газетами, які вперше називаючи нові поняття, слідком за усним мовленням, вдаються до використання описових багатоконпонентних назв.

Вагоме місце в збагаченні усного і писемного мовлення належить лексико-семантичним новотворам. Це передусім нові власні назви, утворені способами трансонімізації та онімізації (Карпенко, 6). Так, зокрема, трансонімізацію, утворені такі назви: **Слаутич** — корпорація «Слаутич», центр мистецтв «Слаутич», концерн «Слаутич», ліга кікбоксингу «Слаутич»; **Ворскла** — акціонерне товариство «Ворскла»; **Прип'ять** — радіометр «Прип'ять»; **Україна** — фірма «Україна», інвестиційна компанія «Україна»; **Кассандра** — фірма «Кассандра»; **Ємеля** — фірма «Ємеля» тощо. Серед дериватів, утворених способом онімізації від апелятивів, також переважно ергоніми (Соколова, 65): **Корвай** — кав'ярня «Корвай»; **Сяйво** — фірма «Сяйво»; **Зоря** — агрофірма «Зоря»; **Едельвейс** — МП «Едельвейс»; **Республіка** — корпорація «Республіка»; **Ветеран** — кав'ярня — клуб «Ветеран»; **Урожай** — торговий павільйон «Урожай»;

лима: агрофірма «Лиман»; дзвін — пропагандистський рейд «Дзвін» тощо.

Збагаченню усного і писемного мовлення сприяє, за нашими спостереженнями, широке й інтенсивне використання вузькотермінологічної лексики. Внаслідок чого терміни зазнають семантичних змін, які можна представити так: образне переосмислення (на семантичному ґрунті метафори або метонімії) — переносне вживання — переносне значення (Канападзе, 87). Очевидно саме у такій послідовності відбувається процес часткової і повної детермінологізації.

У випадку, коли термін уживається «у невластивому розумінні і метафорично через приєднання якогось слова» (Кониський, 76), то, на наш погляд, ми маємо приклад переносного вживання терміна (часткової детермінологізації). Термін і похідна від нього лексема пов'язані мотиваційними відношеннями, які виразно сприймаються мовцями, наприклад, **нерв** — нерв сучасності; **фабула** — фабула демократії; **дальтонізм** — душевний дальтонізм; **еліксир** — психологічний еліксир; **гени** — хліборобські гени; **темпоритм** — темпоритм уроку тощо. Отже, переносне вживання терміна зумовлюється не тільки тим, щоб просто дати найменування новому явищу, а й тим, щоб дати йому характеристику «внаслідок незвичної предметної віднесеності слова (Амосова, 158).

Широка сфера і частотність уживання терміна поступово зумовлюють втрату «образного ореолу» (Канападзе, 83), тобто переносного вживання, при якому слово завжди притягується до певного асоціативного поля. Це приводить до появи переносного значення, яке, на думку Смирницького, стає одним із постійних «лексикофразеологічних варіантів слова». Наприклад, **епіцентр**, **русло**, **тур**, **фінал**, **арена**, **спектр**, **вертикаль**, **тил**, **контекст**, **модель**, **зона**, **текст**, **битва** тощо. Але, якщо слово внаслідок широкого вживання повністю втрачає образність, а разом з цим і мотиваційні відношення з вихідним терміном, як стверджує Канападзе (92), то можна припустити, що процес повної детермінологізації — це процес утворення нового слова (Див. також Степанов, 19).

Зрозуміло, що перелік конкретних мовленнєвих фактів та з'ясування шляхів і причин появи нових номінативів можна значно продовжити. Однак, навіть такий незначний за кількісними параметрами фактичний матеріал, дає підстави для висновків про те, що збагачення усного і писемно-

го мовлення відбувається завдяки утворенню нових слів і словосполучень, розширенню й активізації вживання вже існуючих у мові слів, переходу вузькотермінологічної лексики до складу загальноновживаної, а також утворенню нових лексико-семантичних номінативів.

Зазначимо, що розгляд новотворів проводився в динамічному аспекті, що обумовлено і рівнем аналізу — усне і писемне мовлення, яке зазнає змін раніше, ніж мовна система, що лежить у його основі.

Т. І. ВАВРИНЮК

СТРУКТУРНІ ФОРМИ ПРЯМОЇ МОВИ В УКРАЇНСЬКІЙ НАРОДНІЙ КАЗЦІ

Мова казки є синтезом національних мовних традицій (усталених норм) та спонтанності усної загальнонародної мови.

Як зазначив К. В. Чистов, однією з особливостей функціонування казкового тексту є своєрідна нерівномірність його внутрішньої структурної упорядкованості: одні сегменти є сталими сполученнями, характерними для ряду текстів (формули, типові місця), інші ж являють собою вільне сполучення слів, близьке до відповідних сегментів розмовної мови.

Найбільш точним відтворенням сегментів розмовної мови в українській народній казці є мова персонажів, що реалізується в діалогах і монологіях.

У синтаксичному плані мова персонажів казки є завершеною конструкцією, однак її автономність виявляється лише зовнішньо. Семантично вона підпорядковується або ж власне словам автора, або попередньому контексту, (яким автор підводить слухача до сприймання безпосередньо прямої мови.

Традиційно вважається, що «пряма мова (лат. oratio recta) — дослівне відтворення чужого висловлювання, що супроводжується коментуючою реплікою того, хто це висловлювання пердає («словами автора»¹). Але це лише загальне визначення. Єдиного тлумачення прямої мови у лінгвістичній літературі на сьогодні ми не знаходимо.

У зв'язку з цим доцільно розглянути деякі найбільш прийнятні, на нашу думку, погляди сучасних мовознавців. Зокрема С. Ю. Крючков розглядав пряму мову як член прос-

¹ Лингвистический энциклопедический словарь. — М., 1990, с. 404.

того речення, Д. М. Овсянико-Гуликовський вважав синтаксичну конструкцію з прямою мовою і словами автора складносурядним реченням, Ф. І. Буслаєв — складнопідрядним реченням; Є. Ф. Карський, С. О. Карцевський, В. І. Кодухов, Н. С. Поспелов — безсполучниковим складним реченням; І. К. Кучеренко розглядає зазначені конструкції як категорію стилістичну.

Немає однастайності у висвітленні цієї проблеми й у вузівських посібниках. Зустрічаємо твердження, що «пряма мова і слова автора, в одне речення не входять; вони завжди стають окремі речення»¹.

Інші автори вважають, що «слова автора й пряма мова, об'єднуючись, утворюють особливий тип синтаксичної конструкції, близький до безсполучникового речення із взаємозалежними складовими частинами»².

Такі розбіжності лише підкреслюють, що структурно-композиційна єдність «пряма мова — слова автора» далеко виходять за межі складного речення. Як підтвердження цьому — різні найменування, що зустрічаються в лінгвістичній літературі: речення з прямою мовою, складне речення з прямою мовою, особливий тип складного речення, шаблон прямої мови, особлива конструкція з прямою мовою, різновид складної синтаксичної єдності та ін.

Надалі ми використовуватимемо термін «конструкція з прямою мовою» (КПМ), оскільки останній, на наш погляд, є найбільш точним³.

«Граматичну основу КПМ організовує насамперед її семантико-структурна двоплановість: складається ця конструкція з двох основних компонентів, неоднорідних за змістом (кожен з них містить мову іншої особи), будовою і спрямованістю, але об'єднаних смислом і структурою в одній складній одиниці»⁴.

Зауважимо, що такі конструкції прямої мови в українській народній казці є дієвим і виразним засобом експресії, засобом зображення самої дії, характеристикою персонажів, відтворенням їх внутрішнього стану.

Залежно від емоційно-стилістичного навантаження (а смисловий центр переважно виноситься, як у всякій усній

¹ Доленко Н. Т., Дацюк І. І., Квашук А. Г. Сучасна українська мова. К.: Вища шк., 1987.

² Волох О. Т., Чемерисов М. П., Чернов Є. І. Сучасна українська літературна мова. Морфологія. Синтаксис. — К.: Вища школа, 1989.

³ Рінберг В. Л. Конструкція прямої мови в системі складних структур (на мат.-лі сучасн. рос. літерат. мови) — «Мовознавство», 1980, № 3, с. 29—39.

⁴ Там же, с. 29.

розповіді, якомога ближче до початку речення — у нашому випадку — КПМ, маємо різні структурні варіанти:

1. Предпозитивний.

Тут вискочив до них Змій та й питає: «Чи биться, чи мириться прийшли?» («Котигорошко»).

Кличе дід бабу Марушку: «Ходи, бабусю, не лежи, мені ріпку вирвати поможи!». («Ріпка»).

2. Інтерпозитивний.

«Я, — каже, — козак Мамарига, можу тобі скарб з-під дуба дістати» («Козак Мамарига»).

«Ей, — каже царевичеві кінь, — не гони хуленькоо, ще біля палацу гостра варта стоїть» («Царевич-дурень»).

3. Постпозитивний.

Та вже ж що Бог дасть, те й буде! — відказав чоловік і зостався у тій хаті («Хлібороб»). «А що ж воно, добре? — питає Смерть. «Та як кому!»—каже козак (Козаки і Смерть»).

Зустрічається і такий тип КПМ, коли слова автора включають у свою будову речення прямої мови. Слова автора в такому випадку є обрамлюючими, а слова прямої мови — вклученими:

Чоловік тоді подумав: «Поїду ще в те королівство, де королева дочка нездорова — може, вилікую її», та й пішов собі («Про правду й кривду»).

Зауважимо, що в усіх випадках речення — компоненти КПМ переважно лаконічні, позбавлені ускладнень (дієприслівникових та дієприкметникових зворотів). Така специфіка усного мовлення взагалі: лаконічність фрази, вилучення всього, що можна вилучити.

«Віддай, — кажуть, — нашу дівчину, а то битись будем!» («Котигорошко»).

«Недобре зробив, — до коваля каже, — Скуй палицю важчу і ціпа міцнішого» («Котигорошко»).

І пряма мова, і мова автора в наведених прикладах — неповні речення (опущений підмет). Взагалі, характерним у структурі казки є те, що слова автора, особливо в середині прямої мови є реченням неповним, що складається лише з одного дієслова мовлення (казати, сказати, говорити, розповідати та ін.). На відміну від конструкцій з прямою мовою, скажімо, у художньо-літературному тексті, слова автора в даному випадку не відіграють особливої стилістично-зображувальної ролі. Вони скоріше схожі на ремарки у драматичному творі. Про те, ким, коли і за яких обставин була вимовлена пряма мова, ми дізнаємося із всієї попередньої розповіді.

Інший тип слів автора при прямій мові — речення з еліпсом присудка — дієслова мовлення. Наприклад:

1. Ведмідь: «А я меду принесу на закуску».
2. Заєць: «А я капусти». («Пан Коцький»).
3. Став, та й вже тоді стоїть, та: «Відна ж моя головочко! Що його в світі Божому робити тепер — як його тую скотину назад зібрати?» («Яйце-райце»).

Визначальною рисою таких еліптичних речень є те, що значення випущеного присудка в них усвідомлюється тільки синонімічно, на основі слів автора і прямої мови, адже це значення ні в попередніх, ні в наступних реченнях лексично не реалізоване. У цьому головна відмінність еліптичних речень від неповних.

Поширені в казках конструкції суто розмовного характеру, в яких спостерігається позанормативне безсполучникове поєднання дієслів:

«Йди принеси!» — каже дід («Іван-богатыр»). Носять слуги їсти й пити, а Зноско й каже: «Піду я подивлюсь, чи дали нашим коням їсти» («Зноско»). Баба взяла умочила ікону в воду, тоді тією водою облила тіло хліборобове («Хлібороб»).

Безпосередність розгортання сюжету казки дозволяє включати пряму мову без супроводжувальних слів автора.

1. Іде та йде, коли зустрічає на дорозі діда: такий си-ви йдідуган, борода зовсім біла, аж до пояса.

— Здорові, діду! («Летючий корабель»).

2. От цар його й покликав до себе:

— Що, Трьом — сину — Борисе? Дістав ти із жар-птиці перо- («Трьом—син—Борис»).

Емоційно-виражальним засобом у казці виступають семантико-синтаксичні одиниці із власне прямою мовою або вільною прямою мовою. Наприклад:

Батько їх умовляє, мати їх умовляє... Ні! Цар засмутився дуже, що його робити? («Летючий корабель»).

Мова персонажів казки часом включається в мову оповідача без диференціації автор — пряма мова за допомогою вставних слів мовлення:

Ну загадуватиму другу загадку: як із'їсть із своїм товариством за одним разом шість пар волів жарених і сорок печей хліба, тоді, каже, віддам свою дитину за нього, а не з'їсть, то от мій меч — а його голова з плеч!

Грубник натопив баню — так і пашить: самого чорта, мовляв можна зажарити! («Летючий корабель»):

Зустрічаються в структурі казки й граматично неформлені конструкції, що передають лише фрагменти чужої мови. Наприклад:

Котра попадеться, то зараз каже, що «принесу перстень», вони її й пустять. («Про бідного парубка і царівну»).

Речення з непрямою мовою в казці вживаються лише тоді, коли семантико-синтаксична одиниця із чужою мовою вносить у загальну розповідь не основну, а додаткову інформацію. Наприклад:

Тоді вона приказала, щоб неодмінно була на вечір і ковшаня. («Стрілець»).

При оперуванні термінами «конструкція з прямою мовою» і «непряма мова» слід провести чітке розмежування між ними:

1) при прямій мові автор передає чужі висловлення об'єктивно, як свідок: при прямій мові автор передає чуже висловлення зі своєї точки зору;

2) конструкція з непрямою мовою завжди є складнопідрядним реченням; поняття «конструкція з прямою мовою», як уже зазначалось, — значно ширше, ніж поняття будь-якого складного речення.

Як різновид прямої мови розглядається у лінгвістичній літературі діалог — дослівно відтворена розмова двох або кількох осіб.

Найхарактерніша для казок форма діалога — питально-відповідна, що є найтиповішою для усного загальнонародного мовлення взагалі. Діалогізація мовлення персонажів казки передає динаміку подій, виступає засобом експресії, відтворює градаційну ритміку казки в цілому. Швидка зміна подій при розгортанні сюжету казки зумовлює лаконічність елементів діалога, як і мови персонажів у цілому, незалежно від способів її передачі.

В українській народній казці досить поширена і така структурна форма мови персонажів, як пряма мова у віршованому вигляді. Наприклад:

Побачили вони дівчину на стільчику та й заспівали:

—Он де наша діва,
Он де наша Іва!
На плетеному двірці,
На золотому стільці!
Скиньмося по пір'ячку —
Нехай увинеться,
Нехай летить з нами!

А вона їм відказує:

—Не полечу з вами!
Як зломил я ніжку,
Ви мене покинули,
Самі полинули.
Не полечу з вами!

(«Кривенька качечка»)

Найчастіше зустрічаються такі форми прямої мови у родинно-побутових казках («Калинова сопілка», «Телесик» тощо) та казках для дітей молодшого віку («Про котика та півника», «Коза-дереза» та ін.).

Таким чином, в українській народній казці ми знаходимо різні структури і форми прямої мови. Всі вони відтворюють специфіку усного загальнонародного мовлення, що відрізняється невимушеністю, експресивністю, стилістю у викладі інформації.

З. В. ДРУЗЬ, О. В. БУГРИЙ

СИСТЕМА НЕСТАНДАРТНИХ ЗАВДАНЬ ЯК ЗАСІБ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ МІЦНОСТІ І ДІЄВОСТІ ЗНАНЬ УЧНІВ

Народна мудрість стверджує «Я слухаю — і я забуваю, я бачу — і я запам'ятовую, я роблю — і я розумію». У школах в основному реалізується перше, дуже мало другого, і, на жаль, майже відсутнє третє.

Вчителі і методисти переважно розробляють питання, як навчити учня якомусь предмету, а треба, — як змінити самого учня при навчанні цьому предмету. Важливим є не тільки зміст навчального матеріалу, але й зміст розумової діяльності учнів, спрямованої на його вивчення. Важлива й цінна не тільки сама істина, але й процес її здобування, пов'язані з ним пошуки, спроби, помилки, усвідомлення прийомів розумової роботи, тобто все, що розвиває творчу думку школярів, привчає їх мислити й діяти самостійно.

Найперші «помічники» у цьому для вчителя — добре сформульовані, продумані нестандартні пізнавальні завдання.

Завдання вважають нестандартним, якщо його розв'язування вимагає певної незалежності мислення, творчих пошуків, оригінальності, винахідливості.

За прийомами розумової діяльності можна виділити такі

типи нестандартних завдань: вправи на добір ознак предмета, його визначення, конструювання, логічне комбінування, доповнення, прогнозування, творчі вправи на різнобічний аналіз об'єкта, з яким учні попередньо обізнані, завдання на доведення судження висловленого вчителем, і власної думки, на визначення і пояснення причинно-наслідкових зв'язків, на аналогію, порівняння, узагальнення, класифікацію, на розвиток в учнів вільного продуціювання думок тощо.

Визначальним у методиці розв'язування нестандартних завдань є **емоційно-смісловий** підхід. Варто часом надавати учням можливість вільно висловлювати різні, навіть найнеймовірніші припущення, забезпечуючи при цьому такі умови в класі, щоб учні не соромилися це робити. Другий етап — критичний аналіз і відбір висловлених думок. Головне — не кінцева відповідь, а сам процес розумової роботи, варіативність прийомів досягнення результату з докладним коментуванням. Щодо оптимізації пошукової самостійності учнів важливим є синтез мислення, мовлення (слово) і дії на уроці. Узагальнення формувались на основі відповідної системи нестандартних завдань, в яких варіювалися несуттєві ознаки виучуваних понять при постійності суттєвих ознак. Систематизація здобутих знань досягається послідовністю вплив пізнавальних завдань, поступовим ускладненням матеріалу, введенням до активного словника учня спеціальної термінології.

Для прикладу додаємо дві тематичні добірки пізнавальних завдань з методичними коментарями за програмою інтегрованого курсу «Людина і світ».

Крапля води

...На землю впали останні великі краплі літнього дощу. І на небі багатоколірною дугою спалахнула райдуга. Яка причина цього надзвичайно мальовничого явища?

Пригадаймо, сонячне світло утворюють сім кольорів: червоний, оранжевий, жовтий, зелений, блакитний, синій та фіолетовий. У цьому можна переконатися за допомогою клиноподібного скельця — скляної призми. У повітрі немає скляних призм, їх замінюють дощові краплі.

Світловий промінь падає на поверхню дощової краплі, і, заломлюючись, проходить всередину. Досягнувши внутрішньої стінки, він відбивається і виходить з краплі, знову заломившись. Так розкладається світло на спектр — із краплі виходять різнобарвні промені.

Під час дощу сонячне проміння заломлюється в міріадах краплин води, що летять на землю. Але в очі нам потрапляють лише ті кольорові промені, які йдуть від крапель,

що знаходяться в одному положенні по відношенню до нас і до сонця: вони розташовані по колу. Зливаючись, вони і дають нам яскраву картину райдуги.

Про інші «таємниці» краплин довідайтесь самостійно, виконавши ці завдання.

1. Поспостерігайте на початку весни: Сонце пригріло — почався капіж. З тонких бурульок падають краплі, промовляючи, — плік, плік, плік! ...; із середніх — плюк, плюк, плюк! ...; з товстих — пляк, пляк, пляк!..

Березневої пори
Кап-кап — капає згори,
У краплині дужа сила —
Дірку у льодку пробила,
І хоч дірка невеличка,
З неї виткнулась травичка,
Дивиться на небо синє —
Щиро дякує краплині.

В. Крищенко

Як ви розумієте прислів'я: «Мала крапля великий камінь продовбає», «І море починається з краплі»?

2. Поспостерігайте влітку: Якщо вдень парить, а з листя осока чи клена капають «сльози», — чекайте дощу. Степові й лугові трави, пшениця, жито, ячмінь, кукурудза, огірки, помідори теж «плачуть» перед дощем.

Зручний об'єкт для спостереження — кімнатні рослини, зокрема монстера. Перед дощем на кінчиках її листків з'являються крапельки води.

Від крапель дощу на воді утворюються бульки — негода триватиме довго.

3. Чому вранці всі росинки так схожі одна на одну? Що зупиняє їх ріст? (Розмір краплі залежить від того, на якій поверхні вона утворюється, наскільки змочувана ця поверхня водою. Крім того, занадто великі краплі просто не можуть утриматися на листках і травинках і скочуються з них).

4. Як ви вважаєте, чи доцільно поливати рослини, якщо на них падає сонячне проміння? (Коли світить сонце, краплини води, що залишилися після поливу на стеблах і листках рослин, збирають його промені, як маленькі збільшувачі скельця, і рослина може при цьому дістати опіки).

5. Проштрикніть шпилькою листок рослини і капніть водою на цю дірочку. Спробуйте поглядати крізь неї на квітку чи травинку. Крапля води діє як збільшуваче скло. При нагоді ви завжди можете скористатися цією саморобною лупою.

6. Як у кулінарів називається метод, що визначає готовність сиропу? (**Проба кульки:** краплю сиропу опускають у склянку з холодною водою, і якщо вона впаде на дно, не втративши своєї форми, — значить, сироп готовий).

Знайомі незнайомці

Землю нерідко називають планетою людей. Але хто так говорить? Люди. Фахівці-ентомологи стверджують, що комахамали б не менше підстав вважати Землю своєю планетою. Адже ймовірна сумарна кількість усіх комах на Землі виражається одиницею з 18 нулями! На 1 км² суші їх більше, ніж людей на всій земній кулі. В розрахунку на кожну людину цих дрібних тварин припадає не менш як 250 млн. На одній невисокій березі, що стоїть самотньо, живе близько 70 тис. комах і павукоподібних. Вони й на корі, й на корінні, у деревині і на гілках.

Чи все ви знаєте про найпоширеніших комах своєї місцевості?

1. Поспостерігайте: більшість метеликів під час відпочинку складають крила. Чому? (Пояснення просте: Забарвлення метеликів добре гармоніює з навколишнім середовищем, тож для ворогів вони мало помітні. Проте комаху може зрадити велика чорна тінь від крил, що падає на яскраве листя. Складені ж разом крила дають тінь удвоє меншу. Багато важить і розміщення комах: рано-вранці вона сідає, як правило, так, щоб крила були спрямовані на схід, опівдні — на південь, увечері — на захід).

2. Найулюбленіше місце мух — стеля. І вони сидять над нами догори ніжками. Чому не падають? (Бо чіпляються за нерівності шорсткої поверхні кігтиками, які є на кінці лапок. Проте навіть коли б стеля була скляною, і це мух навряд чи схвилювало б: між кігтками в них є ще й подушечки-присоски, які забезпечують рух по ідеально гладенькій поверхні. Крім того, на передніх ногах у мух маленькі волоски — органи смаку. Завдяки ним ці комахи розрізняють солодке, гірке, кисле, солоне, але набагато краще, ніж ми).

3. Скільки років народжується хрущ? (Не менше як 5 років: 3 роки личинки лежать у землі, на четвертий перетворюються на лялечок, але залишаються в ґрунті. Тільки на п'яту весну комаха вибирається на поверхню і починає літати).

4. Скільки яєць відкладає хатня муха? (Одна самка — в середньому до 600 яєць, повторюючи за літо кладку 4—6 разів).

5. Яку комаху називають «летючою ватою»? (Крилату попелицю, все тіло якої вкрите ніжним восковим пухом).

6. Які комахи мають такі ж назви, що й ссавці? (Жуки — носорог, олень, слоник; метелик-ведмедиця).

7. Павук — не комаха. Чому? (Бо в усіх комах — і в метеликів, і мух, і в жуків — шість ніг, а в павука аж вісім).

А чи знаєте ви, що за допомогою павуків можна визначити, від якої саме отрути померла людина? Ні, це не загадка. Павук, споживаючи кофеїн, стрихнін та інші речовини, щоразу утворює інший малюнок павутини. Тож якщо складно встановити, від якої отрути загинула людина, сироватку крові померлого дають павукам і за малюнком павутини вивчають природу хімічної речовини. Це важливо для судової медицини.

8. Поміркуйте.

Садок вишневий коло хати,

Хрущі над вишнями гудуть.

Яку погоду «прогнозують» хрущі? (Є така прикмета: хрущі, літаючи, гудуть — на ясну, тиху і теплу погоду: Личинки хруща голубованого кольору — зима буде помірною, білого — суворою; спереду білі, а ззаду голубоваті — морози на початку зими).

9. Живі барометри.

Мухи, оси, бджоли, комарі шукають схованок — перед вітром (дощем).

Мухи липнуть, кусаються — на негоду. У приміщенні багато мух, що сидять нерухомо на стінах, — надійна ознака дощової, вітряної погоди. Активно літають — день ясний, тихий. Прокидаються дуже рано і починають гудіти — перед сухою погодою.

Метелики не сідають на жимолость, меландрій — завтра буде гарна днина. Поспішають до квітів, жадібно п'ють сік — задощить.

Мошка налітає хмарою — дощ неминучий.

Бджоли сидять на стінках вулика — на спеку. Вилітають з вуликів і залишаються поблизу — буде дощ.

Лісові павуки летять за вітром — на погожий день. Побачите павука ввечері — наступного дня погода буде чудовою. Павуки тчуть спекотного літнього дня багато павутиння — на грозу, вітер. Павутиння повільно осідає на рослини — буде тепла й погожа осінь.

Комарі в'ються у повітрі стовпом — на ясну й теплу погоду.

Світлячки яскраво світяться — протягом доби збережеться гарна, тиха погода.

Цвіркун мовчить — на дощ, співає ввечері — на гарний день.

10. Прочитайте приказки.

У жука меду не добудеш.

Комар, як ворон: де сяде, там і клює.

І комарі кусають тільки до пори.

Блоха кусає, а за що — не знає.

Там муха сідає, де рану чує.

Осіння муха боляче кусає.

Про що йдеться у кожній приказці? Пригадайте інші приказки, загадки, віршики про корисних і шкідливих комах.

Працюючи разом з учнями над завданням, вчитель допоможе їм не лише розширити та збагатити знання про різні сфери життя, а й удосконалити пізнавальні дії, вчитиме розрізняти незвичне в очевидному, вироблятиме навички вибору дій, прилучатиме школярів до скарбниці народної мудрості, розвиватиме пізнавальні інтереси, і в підсумку — досягатиме якісних кінцевих результатів навчання.

В. Ф. ОЛИНИК, канд психол. наук,

м. Кривий Ріг

УКРАЇНСЬКА ДУША. ФАКТИ. ПРОБЛЕМИ. РОЗДУМИ.

У час розбудови України, її державного, культурного і духовного відродження особливо загострюється проблема української ментальності. Це напрямок думок, сукупність умовних навичок і духовних настанов, притаманних окремій людині або суспільній групі; тобто спільне «психологічне оснащення» представників певної культури, що дає змогу, за думкою В. Храмової, «хаотичний потік різноманітних вражень інтегрувати свідомістю у певне світбачення» (6, с. 4).

Становлення України, її економіки, освіти, науки, культури неможливе без врахування особливостей національної психології. Щоб будувати державу не за зразком західноєвропейських країн, США та ін., а «адекватну нашій вдачі», по-перше, необхідно знати, **хто ми є**. Як зазначав Ю. Липа (2, с. 176) уміти збудити енергію одиниці, гармонійно сполучити з енергією цілої раси і дати ритм постійної продуктивності цілої державної збірності — це одночасно і організація праці, і утримання на належному рівні морального обличчя.

Психологічні особливості української раси на основі розвитку культур на території України розглядає Ю. Липа

(2, с. 39—246). Ця культура осіла, хліборобська, розвинута політично, із власними правами і моральними нормами, з традиціями, що не перериваються до наших днів. Крім хліборобської культури, треба відзначити півмандрівне життя чумаків, яке «наклало свою сувору печатку на їх особистість»: «Чумаки переважно помовчує, замкнений, він дивиться на життя з деяким презирством; у всій його поведінці повно самоповаги. В ньому завжди є іронія, і він завжди готовий розважити жартом товариство, не тратячи власної гідності» (2, с. 89) Чумацтво, мандрівне групове купецтво, — це, за думкою Ю. Липи, такий же самий вислів духа української раси, як і хліборобство, як і своєрідна військовість — козацтво.

Поняття «козак» стало висловом ідеалу людини — українця. В цьому понятті — пошана до вільної і сильної людської одиниці. Українське козацтво було духовною елітою рідного народу. Про козацьку Україну, лицарську духовність козаків знав світ (Ю. Руденко, А. Лотоцький, Я. Новицький, О. Любар, Д. Федоренко та ін.):

Розглядаючи історичну долю української раси, Ю. Липа розкриває особливості психології її представників. В українській расі, відмічає він, майже нема великих людей, експериментаторів, типу Наполеона, чи Петра I, чи Джингісхана, виразників цілком чужих для свого оточення ідей. Українські герої — це висловники туги і праці багатьох поколінь. «Їхня особиста творчість — це завжди тільки одна сильна мелодія, що вплітається в потужний спів нації» (2, с. 45—46).

Цікаве у Ю. Липи тлумачення так званого українського консерватизму: консервувати — це не значить затримувати, це постійно поправляти **незнищуючи**. Консерватизм вимагає сталої уваги до того, що вже збудовано, і **обережного** впровадження нового будівельного елемента» (2, с. 153).

Особливості історичного розвитку українського народу, складні умови для виживання зумовили й особливості характеру українця. О. Ставровський вважає, що це найскладніший характер серед інших народів. Дуже нелегко прийти українцю до якогось певного рішення. Ця нерішучість пояснюється тим, що українець може підійти до якоїсь події чи справи з кількох боків однозначно. Але коли він прийшов до певного висновку, тоді й чужа думка, і обставини мало впливають на нього. Цю рису характеру часто називають «українською упертістю», але це не зовсім так. Увага до дійсності, вміння проаналізувати ситуацію, обережність у прийнятті рішення «допомогли виробленню в ук-

раїнців спритності, стриманості, що переходить у зручну хитрість, а не раз розвиває дипломатичні здібності» (5, с. 162).

Те, що українець сприймає життя в його складності і суперечностях, вносить філософський відтінок в мислення українця. І там, де природа щось не дала, (за О. Ставровським, «природні недотягнення людської натури») українець покриває легким оптимістичним скептизмом» («тонким українським гумором»). (там же).

Роблячи підсумок висловів істориків, філософів, письменників про особливості українського характеру, можна відзначити, що в них виражено переконання, що все найважливіше з людських почувань є в українських людях, що найвищі і найважливіші здобутки людства зростали і зростатимуть в українській расі і що єдина доцільна дорога для української одиниці до висловлювання себе є лише в українській духовності.

Патріотизм українців непомітний. Про Україну і свій патріотизм українець взагалі не любить говорити. Поняття Батьківщини, Краю для українця — це перш за все поняття Родини, Хати, Дому. Найважливішою прикметою відчуття серединності своєї нації в українця — є прагнення до захисту свого рідного, своїх вірувань і святощів. Найкращу формулу психології українця, української нації дав М. В. Гоголь: «Україна — це все, що тільки є на світі». (2, 169).

За однастайною думкою багатьох дослідників, українська психічна структура відрізняється емоційно-чуттєвим характером. Це відзначав і професор Є. Онацький (5, с. 36): «Емоційність — великий дар Божий, але в наших невмілих руках цей Божий дар перетворився в Божу кару». Цю думку пояснює В. Храмова. Висока українська емоційність, чутливість та ліризм, що виявляється в естетизмі українського народного життя і обрядному м'якому гуморі тощо визначає людяність і є основою творчості. Але сила емоційного мрійництва зменшує роль раціонально-вольового компоненту психіки. Замість дієвості, активної боротьби за оптимальне розв'язання наболілих громадсько-політичних і культурних проблем українці «топчуться в настроях». Поетичність, відпочинок особистості в мріях переходить інколи у втечу до затишку (5, с. 10; 2, с. 174). Така втеча від соціальних проблем, за думкою Ю. Липи, особливо небезпечна зараз, тому, що це втеча від України, «втеча в хаос, в історію одиниць..., це втеча в безсилля», (2, с. 174).

Генетичне пояснення української психіки дає О. Кульчицький, вказуючи на такі чинники: 1) расовий, 2) геогра-

фічний, 3) історичний, 4) соціологічний, 5) культурно-морфічний, 6) доглибинно-психічний.

1. Сутність першого чинника полягає в особливостях українського етносу (Етнос в вузькому розумінні є усталена сукупність людей, яка склалася історично і має загальні, відносно стабільні особливості культури, включаючи мову, і психіку, а також свідомість своєї єдності і відмінності від усіх інших подібних утворень (самосвідомість), що фіксується в самоназві (етнонімі).

2. Суть другого чинника в географічному положенні України, яке характеризується «хвилястою м'якістю лісостепу, безкрайньою далечинню степу». І це формує почуття любові до безконечного, абсолютного.

3. Постійна загроза смерті, випадковість, терпіння в житті вели до двох типів реакції: авантюрно-козацького і відступом у себе, звуженням сфери контактів зі світом.

4. Для української нації характерна в основному селянська структура, малі соціальні групи-спільноти (звідси чуттєва близькість). Цим спільнотам властиві рефлексивні настанови, спрямовані на самозаглиблення, самопізнання.

5. Периферичність України щодо Західної Європи. Три великі хвилі ідей «європейського духу» доносилися до України послабленими, із зміневою спрямованістю як результат інтенсифікації внутрішнього життя. Це римський католицизм (ідея порядку, життя і мислі), ренесанс (відродження людської особистості), просвітництво (культ науки).

6. Доглибинно-психічний фактор. Це найхарактерніший архетип (колективне несвідоме). Як вважає К. Г. Юнг, воно формується із залишків та прослідків сумісних переживань етногрупи як певні неусвідомлювані реакції на постійно відтворювані специфічні умови її існування. За О. Кульчицьким, найхарактерніший архетип українського колективного несвідомого є тип ласкавої, плодючої Землі, співжиття хліборобського народу з доброю ненькою-Землею. Тому в українця немає агресивної активності, а є м'яка споглядність. Активно-рефлексивна настанова українця значною мірою спрямована на насолоду життям, пошук кращого світу як компенсацію за дійсність, за реальний світ (5, с. 12—13). За висловом М. Шлямкевича, результатом цього є «втеча від життя в душу і долю». (5, с. 16). Проте за нашого часу В. Храмова вважає вище названі фактори небезпечними. Багато чинників змінилося. Геопсихічний: екологічна криза України, сплюндрованість і загибель родючого чорнозему, трагедія Чорнобиля, отруєння хімікатами та радіонуклідами річок, озер формують сьогодні активну на-

станову на дійове забезпечення косволюції системи людина-природа як імперативу біологічного виживання українця. Інакше тлумачить В. Храмова і дію історичного чинника. Довголітня неволя не вбила потягу до волі. Ідея самостійності, незалежності, демократизму невмирущі на Україні, вони глибоко вкорінилися в її душі. Волелюбність українців підтверджують і національно-визвольна боротьба, що не припинялася протягом віків, і її сьогоднішня, і та рішучість, з якою вона відстоює свій державний суверенітет, духовне відродження, рідну мову! Більш глибоко розглядає В. Храмова і роль доглибинно-психічного. Позитивне доглибинно-психічне забезпечення діяльності психіки як цілісної саморегульованої системи свідомих і несвідомих процесів. Це дає можливість продуктивно використовувати енергію всієї психіки, що принципово розширює її можливості, створює умови для особливого творчого процесу, який затверджується інтуїтивним прозрінням.

Дуже цікаві, на наш погляд, щодо особливостей соціальної спрямованості психіки українців спостереження Б. Цимбалістого. Аналізуючи структури українського родинного життя, він вказує на одну особливість — на становище в ній жінки, зокрема жінки-матері. Майже вся ефективна влада належить в сім'ї матері. Роль батька часто зводиться лише до покарання дитини. Тому діти наслідують типові для жіночої свідомості норми поведінки, характер моралі, настанову до життя. Звідси — відносна байдужість до загальнодержавних інтересів. Дитина, скоряючись силі, внутрішньо бунтує, а то й ненавидить батька; тому цілком природно є недовір'я, ворожість до влади взагалі. І тому, коли вона занепадає, майже завжди наступає анархія!

Ставлячи перед собою завдання розбудови нації і держави, найголовнішим, за думкою авторів «Програми комплексної соціально-економічної реформи України (4, с. 25) необхідно визнати відродження суспільної — і найперше — національної самосвідомості. Першочерговим завданням у галузі національної самосвідомості є розробка і утвердження національної ідеї: українець мусить гордитися, що він **українець**. Однією з «хвороб» нашої самосвідомості автори «Програми» вважають комплекс «національної неповноцінності або меншевартості». Вони відмічають два різновиди цього комплексу. Суть першого: майже відверте визнання за собою цієї неповноцінності (українці без чужого керування ні на що не здатні). Другий, навпаки, полягає у «синдромі компенсування» (Більшість культурних надбань людства приписується своєму народові).

Для подолання комплексу неповноцінності, для національного відродження народу поряд з проміжною науковою і просвітницькою роботою, виданням історичних і популярних творів, серійним виданням художніх творів з історії України, важливим завданням мусить стати «виховання нової генерації носіїв національного духу і національної еліти, за висловом Д. Донцова (1, с. 35) «провідної верстви». Саме еліта є носієм національної ідеї і фактором, цементуючим націю. Кого ж можна віднести до національної еліти? Насамперед — це так званий «правлячий» (управлінський) клас; по-друге, це наукова і творча інтелігенція, представники тих прошарків, які у своїй діяльності піднімаються до широких загальнонаціональних ідей. Д. Донцов зупиняється на психологічній характеристиці «провідної верстви» народу, в якій втілюється дух, оживляючий суспільство. Греки і римляни, як відмічає Д. Донцов, розрізняли три прикмети керуючої «верстви»: благородність, мужність і розум.

Тому, коли ми говоримо про українське національне відродження, то перш за все, маємо на увазі зростання національної духовності, національної свідомості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Донцов Д. Дух нашої давнини. — Дрогобич: Відродження, 1991. — С. 135—238.
2. Липа Ю. Призначення України. — Львів: Просвіта, 1992. — С. 270.
3. Павленко В. Н., Таглин С. А. Введение в этническую психологию. — Харьков: ХГУ, 1992. — С. 108.
4. Програма комплексної соціально-економічної реформи України / Розбудова держави. — № 4. — 1993. — С. 25—26.
5. Українська душа. — К.: Фенікс, 1992. — С. 25—26.

М. П. ТРОФАНОВА

ВИХОВАННЯ ПОЧУТТЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ Й САМОСВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦПЛІН

Система вищої освіти — це одна з основних форм соціалізації особистості. Як зазначено в Державній національній програмі «Освіта» (К., 1992. — С. 16) вона забезпечує фундаментальну, загальнокультурну, практичну підготовку фахівців, формування інтелектуального потенціала

лу нації як найвищої цінності суспільства.

У зв'язку з цим принципово важливим завданням вищої педагогічної школи є підготовка висококваліфікованих кадрів — майбутніх учителів, які б трансформували в собі високі ідеї вирошення за висловом ак. Стельмаховича М. Г., людської особистості як соціального індивіда, що поєднує в собі риси національного, загальнолюдського, суспільнозна-чучого.

Відомо, що формування особистості, її свідомості і самосвідомості не завершується в шкільний період, воно проходить в післяшкільний період — вузівський період навчання. Це складне суспільне явище, яке вивчається в різних галузях науки. Філософські словники дають визначення **свідомості як способу відношення до світу** через суспільно вироблену **систему знань**, закріплених у мові у всіх її смислах і значеннях.

Самосвідомість — це вищий ступінь свідомості, це усвідомлення людиною самої себе, своїх здібностей, якостей, думок, почуттів, інтересів, дій, місця й ролі в природі і суспільстві.

В Концепції національного виховання, схваленій Всеукраїнською педагогічною радою працівників освіти 30 червня 1994 р., її автори найважливішою рисою особистості вважають сформованість **національної свідомості**. Вона передбачає засвоєння молоддю своєї етнічної спільності, відчуття національних цінностей (мови, території, культури), відчуття своєї причетності до розбудови національної державності, патріотизм, що сприяє утвердженню власної національної гідності, внутрішньої свободи, гордості за свою землю, свій народ.

Сформованість національної самосвідомості — це втілення в життя головної мети національного виховання: передати молодому поколінню свій соціальний досвід, багатства духовної культури народу, його національної ментальності, національного світогляду.

Виховання національно-свідомої особистості студента педагогічного вузу вимагає від нього глибоких знань історії, культури українського народу, невичерпних джерел народної мудрості.

Формування ринкових стосунків, комерціалізації відносин, падіння авторитету освіти, науки негативно позначились на духовно-інтелектуальному потенціалі Української держави, привело до національного нігілізму, втрати моральних і загальнолюдських цінностей.

Тому зростає соціальне замовлення на людей особистіс-

ного типу, талановитих організаторів освіти, новаторів здатних відновити авторитет знань, науки, культури, відродити авторитет Учителя, який є активним чинником інтелектуально-духовного становлення учнів, активним і діяльним учасником формування українського «Я».

До актуальних проблем підготовки національно-свідомих учительських кадрів належать теоретична наукова розробка змісту формування національної свідомості і самосвідомості майбутніх учителів, пошуки ефективних і результативних методик формування цих складних почуттів. Важливими умовами їх розв'язання є запровадження нового чи поновленого змісту навчальних дисциплін, зокрема педагогічних, їх міждисциплінарна інтеграція, утвердження єдиного критерію суспільно-мовленнєвої практики, Закону про українську мову як державну мову України; критичне переосмислення і теоретичне узагальнення досвіду роботи, нагородженого в педагогічних вузах України з національного виховання, громадянського становлення студентської молоді.

Саме система вітчизняних педагогічних дисциплін, курсів (народна педагогіка, педагогіка національної школи України, етнопедагогіка) включає в себе розмаїття форм, методів, засобів для формування національної свідомості, самосвідомості, виховання загальнолюдських і національних моральних цінностей.

Процес удосконалення виховання і підготовки національно-свідомих майбутніх учителів буде ефективним і результативним тоді, коли він при оптимально вибраних педагогічних умовах внесе суттєві зміни в якість.

Нами пропонується діагностика формування національної свідомості і самосвідомості студентів у процесі вивчення педагогічних дисциплін за такою структурою:

1. Компоненти виховного процесу:

Знання — переконання — діяльність.

2. Критерії сформованості національної свідомості і самосвідомості:

— Ступінь оволодіння студентами змістом класичних і народних, філософських, психологічних, педагогічних категорій і понять форм національної свідомості і самосвідомості, національного способу мислення, характеру народу.

— Знання рідної мови, культурно-історичної спадщини, народних традицій, особливостей національного характеру нашої держави; інтерес до історії і культури інших народів, що проживають в Україні.

— Національна сформованість: ідеали, принципи, потреби; власна гідність, совість, справедливість, культура

поведінки, повага до батьків, людей, почуття патріотизму, пройняті ідеєю незалежної України.

— Відношення до національних цінностей, національної символіки Української держави, рідної мови як головного чинника формування національної свідомості. Розуміння місця й ролі національної спадщини, її етнічної специфіки.

— Відношення до розуміння соціальної значимості учительської праці, ролі вчителя у відродженні національної освіти і культури; до перспективи працювати за спеціальністю в умовах ринкових відносин.

— Досягнення у навчальній, науковій, суспільно-корисній діяльності; пізнавальна, громадська активність.

— Готовність свідомо служити інтересам Української держави. Уміння на практиці будувати навчально-виховний процес по формуванню в молодших школярів національної свідомості і самосвідомості, почуття патріотизму.

3. Методи виміру:

— Метод масового опитування (анкетування, бесіди, інтерв'ю, твори).

— Метод узагальнених незалежних характеристик, академічна атестація.

— Спостереження, самооцінка, створення спеціальних ситуацій.

— Академічна атестація, самооцінка, соціометричні методи оцінка компетентних осіб.

Використовуючи соціальнозначимі характеристики національної свідомості особи (осмислене засвоєння змісту найважливіших категорійних понять суті процесу формування національної свідомості; погляди, переконання, ідеали, уміння). У навчальній діяльності і в майбутній педагогічній праці, ми матимемо можливість планування, моделювати процес формування національної свідомості і самосвідомості студентської молоді.

М. М. БАРАХТЯН,

УДПУ ім. М. Драгоманова

ЗАГАЛЬНІ ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІ І РОБОТИ ШКІЛЬНОГО ТЕАТРАЛЬНОГО КОЛЕКТИВУ

У зв'язку з великими змінами і перетвореннями, які відбуваються в нашому суспільстві, з посиленням впливу засобів масової інформації на розвиток шкільної молоді особливо гостро постає питання про посилення ролі організації

і педагогічного керівництва дитячими художньо-творчими колективами.

Важливе місце в загальній системі виховання посідає театральна самодіяльність школярів. Це пояснюється тим, що театр — найбільш дохідливий і впливовий вид мистецтва.

Шкільний театральний колектив має великі виховні можливості. Учні, які грають ту чи іншу роль, глибоко проникають у внутрішній світ героя, якого вони відтворюють; вони проходять через призму почуттів і переживань, емоційних станів, пізнають реальну дійсність у всіх проявах; вчаться діяти один на другого словом; у них розвивається уміння і здатність відчувати виразність слова, його емоційність і дієвість як на сцені, так і житті.

Цілеспрямована і систематична робота шкільних театральних колективів прищеплює в учнів любов до театального мистецтва. У школярів розвивається культура мовлення, збагачується словниковий запас і загальний культурний рівень, розширюється світогляд, формуються смаки і вподобання. Мова гуртківців стає виразною, логічною, емоційною і образною. Вони більш об'єктивно і ґрунтовніше підходять до аналізу і оцінки різних видів мистецтва: живопису, музики, літератури, хореографії, художнього слова тощо.

Під час виступу перед глядачами учні з часом переборюють почуття посиленого страху, сором'язливості, незручності. Спільна творча робота формує почуття поваги один до одного, товариськості і відповідальності, вболівання за спільну творчу справу.

В роботі з учнями шкільного театального гуртка керівник повинен насамперед враховувати і опиратися на їх природні здібності і можливості: здатність емоційно відгукуватися на художній вимисел, шляхом перевтілення ставити себе на місце уявних героїв, перевтілюватися і жити їх почуттями, ставитися до запропонованих обставин так, ніби вони є справжніми.

У сценічних умовах дітям доводиться ніби заново вчитися ходити, дивитися, спілкуватися з партнерами, діяти і проявляти свої почуття, ставлення, що можливе лише на підставі розвинених і сформованих спеціальних артистичних умінь: спостережливості, уваги, фантазії, емоційній пам'яті, «жити» і діяти правдиво в запропонованих обставинах.

У зв'язку з цим досить часто виникають протилежні думки — щоє важливішим: сама система і процес творчих за-

нять, чи результат — показ спектаклю. Щоб відповісти на це проблемне запитання, треба обов'язково враховувати мету створення і роботи самого шкільного театрального гуртка. Основна його мета — всебічний гармонійний розвиток і виховання особистості учнів засобами театрального мистецтва.

Навчання в шкільному театральному гуртку в своїй основі містить і вирішує ряд важливих педагогічних завдань:

- підвищення загального культурного рівня учнів;
- формування морально-етичних якостей особистості, емоційного і духовного збагачення;
- поглиблення і розширення зв'язку з літератури, театрального мистецтва, яке в художньо-образній формі відображає навколишню дійсність і ін.;
- розвивати природні здібності, культуру мовлення, уміння спілкуватися, виразно читати тощо;
- практично ознайомлювати учнів із закономірностями і своєрідністю театрального мистецтва, творчого процесу, які не можливі без розвинених артистичних умінь (творчого бачення, сценічної уваги, фантазії, емоційної пам'яті і волі: уміння «оперувати» і «діяти» словом, «правдиво жити в запропонованих обставинах», емоційно-образно виражати свої почуття тощо), опрацьовуючи і сценічно втілюючи літературні твори та ін.

Успіх роботи шкільного театрального гуртка, розв'язання і вирішення основних його завдань значною мірою залежить від того, наскільки продумано і вдало організовує її керівник, створює відповідні умови. Найбільш важливими серед них є:

1. Ретельний підбір репертуару. (Твори для опрацьовування і сценічного втілення повинні бути актуальними, змістовними і духовно багатими).

2. Репертуар п'єс і літературних творів повинен бути цікавим, доступним до учнів, відповідати їх віковим особливостям, інтересам і бажанням, а також можливостям і посылкам для виконання.

3. Продумана організація і структура самого гуртка (система і план роботи, постійне місце проведення занять, розподіл обов'язків, графік роботи тощо).

4. Послідовна і цілеспрямована творча робота з гуртківцями щодо оволодіння ними основами сценічної майстерності (артистичними вміннями).

5. Майстерність і педагогічний такт керівника шкільного театрального гуртка.

Усі ці умови є важливими, тісно взаємопов'язаними і сприяють успішному вирішенню основної мети.

Для більш глибокого і правдивого розуміння учнями явищ життя, які зображені в художніх творах, персонажів, життя яких доводиться їм відтворювати в дії на сцені, доцільно використовувати різні форми і види занять: бесіди, відвідування виставок, екскурсії, перегляд і обговорення спектаклів, кінофільмів тощо; проведення конкурсів, оглядів, вистав.

Тренувальні вправи на перших заняттях повинні бути не складними, які не вимагають тривалого часу. Наприклад, можна запропонувати: ввійти в клас і підійти до вікна; віднайти книжку, яку вкрай треба; написати батькам листа-записку, коли ідеш з дому; умитися холодною водою та ін.

— вправи на виконання дій з уявними предметами: малювати картину, зашивати гудзик, робити екїбану.

Або виконувати якусь дію, оперувати конкретним предметом, змінюючи його приналежність. Наприклад, кусок фанери: як піднос, як папка, як портрет, як дзеркало та ін.; мотузок: як пояс, як краватка, як скакалка, як аркан та ін.; палиця: як уазалка, як меч чи шабля, як рибачка вудочка та ін.

З часом вправи треба збільшувати у часі виконання з привнесенням вимислу, творчого задуму виконавцям: Наприклад, запалюючи газову плиту, сірники чомусь відсиріли; накриваючи до приходу гостей святковий стіл, пролилась рідина на скатертину; оглядаючись і поспішаючи до театру, коли залишилися лічені хвилини, не можливо віднайти праску, щовипрасувати сорочку та ін.

Помітне місце під час спеціальних творчих занять відводиться груповим формам роботи, які допомагають розвивати в дітей спостережливість, уміння спостерігати, відчувати свого партнера і впливати на нього. Так, наприклад, один учень виконує етюд, а інші повинні розгадати його наміри, мету дій, внутрішній емоційний стан і др. Або, один виконує дію, а другий — через деякий час, повинен зрозуміти його наміри і підключитись до виконання дії.

Наступними завданнями в ході навчальних занять — організація і тренування таких важливих умінь, як увага, бачення, уява та фантазія. Вправи на вироблення таких артистичних умінь повинні бути різноманітними і з часом ускладнюватися.

Творчі завдання і тренувальні вправи виробляють в учнів спостережливість, увагу, в повсякденних і звичних речах помічати і віднаходити найменш помітні риси чи де-

талі. Ці уміння є важливими і вкрай потрібними в оволодінні артистичною майстерністю.

Заняття на розвиток уяви, творчого мислення, фантазії дають можливість сконцентрувати свою увагу на конкретних деталях, речах, моментах дій, які зустрічалися в житті або можуть бути і шляхом їх пригадування чи вимислу проявляти до них своє ставлення, пробуджувати певні емоції, виявляти свою позицію.

Наступним завданням в оволодінні учнями основами сценічної дії є поєднання і закріплення раніше розвинених умінь в цілісній дії, відтворенні і виявленні їх в етюдах. Спочатку сам керівник пропонує учням нескладні етюди з уявними предметами. Потім учні самі придумують цікаві сюжети, у ході виконання яких вони учаться діяти логічно і правдиво в запропонованих обставинах. З часом завдання ускладнюються різними незвичними ситуаціями і мотивами.

Важливим компонентом сценічної майстерності є спілкування і взаємодія партнерів, в ході яких розкриваються характери героїв, мотиви їх вчинків та ідея п'єси в цілому. Головне, навчити учнів установлювати контакт з партнером, розуміти його стан, наміри, бажання, змінювати його поведінку відповідно своєю, тобто діяти так і з урахуванням тих змін, які відбуваються в ході виконання поставленої мети.

Система занять на розвиток і формування сценічних умінь безсловесного характеру цінна тим, що вся увага виконавців зосереджується на правдивості дій, установленні контакту з партнером, віднаходженні емоційного стану і правдивого перебування («життя») в ньому:

Перехід до виконання етюдів із словами повинен бути логічним і послідовним. Особливо у цей час важливе значення має робота над технікою мовлення: вироблення чіткої дикції, виховання голосу, тренування реберно-діафрагмального типу дихання. Це можуть бути невеликі тексти: швидкомовки, окремі фрази, поетичні твори.

У роботі з літературним матеріалом основна увага зосереджується на умінні донести і виразити підтекст, тобто донести внутрішній зміст виголошення слів на сцені, які обумовлюються обставинами, конкретною метою.

Найбільш ефективною є робота з байкою. Учні вчаться аналізувати текст, проникати в багатство емоційних переживань. Працюючи над байкою, слід одночасно спрямовувати увагу на розвиток таких компонентів, як увага, бачення, уява, фантазія, образне мислення. Особлива увага приділяється логіці мовлення і емоційно-образним засобам

виразності. На конкретному художньому тексті учні розуміють і вчаться не просто промовляти текст, а уміло, продумано і аргументовано використовувати паузи, логічні наголоси, що надають мові змістовності, переконливості. Це привчає гуртківців думати, перше ніж промовляти слова тексту, діяти словом з урахуванням того, що я кажу? для чого? кому і з якою метою?

У кожному театральному колективі можуть бути свої стилі і методи роботи під час підготовки спектаклю до постановки. Але в цілому можна виділити такі чотири етапи роботи:

1. Перше ознайомлення з п'єсою і її обговорення (попередній аналіз).
2. Аналіз і втілення її в сценічній дії (окремі частини, епізоди).
3. Репетиції актів, епізодів з п'єси (застольні у вигородах, на сцені, генеральні репетиції).
4. Показ спектаклю.

Перше ознайомлення гуртківців з твором є важливим і відповідальним моментом. Учнів треба націлити на сприйняття твору, читати твір повинен сам керівник-режисер. В ході читання учні повинні відчуті і зрозуміти головне ідейне спрямування п'єси, жанрову особливість, її тематичний зміст, її стосунки.

Не потрібно затагувати попередній аналіз п'єси, так як це стомлює дітей і притупляє їх творчу активність. Треба, щоб кожний етап роботи над п'єсою був новим кроком у роботі і учні відчували поступальний рух уперед від заняття до заняття.

В ході аналізу п'єси учні повинні чітко визначити і з'ясувати для себе:

- яка п'єса за жанром;
- визначити тему, ідейне спрямування;
- основний конфлікт, розвиток сюжету через характери і зітхнення дійових осіб;
- мовно-стилістичну особливість твору тощо.

В застольний період, коли відбувся розподіл ролей, учні переписали слова ролі, визначаються основні мотиви поступків героїв, аналізуються їх вчинки, характери, наміри тощо. Цей період важливий тим, що залучає і направляє «героїв» діяти словом, вести діалог, спілкуватися з партнером. Учні виробляють навикі і проявляють уміння слухати, запитувати словами свого героя, діяти і реагувати на репліки свого партнера. Тобто, починають чітко усві-

домлювати: кому я кажу? для чого? з якою метою? — А звідси і з'ясуємо — як і що я відчуваю при цьому.

Репетиції у вигородках мають теж ряд важливих особливостей:

— настроїти виконавців на виконання дій в умовних обставинах і певному оточенні (умовно виставляють речі, предмети і умовно оперувати ними чи обігрувати їх);

— текст повинен бути виконавцями уже засвоєний майже напам'ять і тепер є можливість віднаходити найбільш вдалі і виправдані мізансцени;

— при виконанні дії виконавці виробляють навички і уміння спілкуватися з партнерами безпосередньо в момент дії.

В ході проведення репетицій на сцені (прогони окремих частин) виконавці привчаються до самої сценічної площадки і звикають до глядацького залу; остаточно закріплюються мізансцени; по можливості використовуються окремі декорації, реквізити, костюми:

Перед генеральними репетиціями, керівник відпрацьовує окремі фрагменти спектаклю з музикантами, освітлювачами, помічниками сцени тощо.

Генеральна репетиція проходить від початку до кінця без зупинок, з декораціями і костюмами. Керівник спостерігає дію, перебуваючи в глядацькому залі. Після закінчення генеральної репетиції слід провести обговорення, на якому заслухати спочатку виконавців: що було вдалим, що заважало, в чому проявлялись труднощі тощо. А потім керівник висловить свою думку, дасть оцінку і мотивацію, чи слід проводити ще раз генеральну репетицію.

Прем'єра є завжди радісним і хвилюючим моментом для всіх учасників театрального гуртка. Керівник повинен допомогти учасникам зібратися, настроїтися на творчу роботу, зняти зайве напруження і хвилювання. Прем'єра є також показником організації, творчого рівня, можливості і майстерності колективу. Це показник як сильних, так і слабких сторін в роботі творчого колективу.

Уся система організації занять і показ спектаклю повинен виховувати в учнів ставлення і бажання бути готовими до виступу як до події важливої і святкової.

Тісний зв'язок театральної самодіяльності школярів з навчальною, громадською діяльністю, з широким колом пізнавальних інтересів і потреб збагачує театральну творчість школярів і сприяє їх всебічному розвитку.

О. КАНЕВСЬКА, А. ЛИТВИНЕНКО

Київ

РЕЛІГІНО-ДУХОВНЕ ВИХОВАННЯ І МУЗИЧНО-ПРОСВІТНІ ТРАДИЦІЇ У БРАТСЬКИХ ШКОЛАХ

Витоки української освіти збігаються з початком християнства на Русі. Основою школи були християнська освіта та виховання.

Як великий реформатор, Христос з любов'ю ставився до дітей, вустами яхи «творив хвалу»: У них Він вбачав майбутнє торжество своєї проповіді, і вони постійно знаходилися біля Нього, слухаючи його притчі. Неодноразово і друзям, і ворогам своїм Христос повторював: «Залиште дітей! Не заважайте їм приходити до Мене! Будьте самі як діти!». Найближчі учні Христа засвоїли його тепле ставлення до дітей. До давньої заповіді «Шануй батька свого і матір свою», апостол Павло додає повчання батькам: батьки, не дражніть дітей своїх, але виховуйте їх, наставляючи їх в ученні Христовім (Єфес. VI). Наказуючи дітям шанобливе ставлення до наставників і батьків, християнське вчення виводило ці поради із постійної турботи старших про духовне благо підростаючого покоління, за яке вони повинні відповісти «у день судний».

Але християнські погляди на дитинство і виховання не загнушили впливу давньоєврейських поглядів, законів Мойсея.

Все це знайшло відображення і на давньоруському вихованні та освіті і стійко трималось до середини XIX століття.

Мета християнської освіти вимагала, щоб усі, хто приймав християнство, однако прониклися духом його учення.

У житті українського народу глибокий слід залишили освітні традиції давньоруської державності. Для мислителів Давньої Русі проблеми педагогіки, освіти, виховання були предметом особливої уваги і вирішувалися під впливом повчально-християнської літератури.

Церковнопарафіяльна школа протягом тривалого часу була єдиним джерелом освіти народу. Дивною була її доля. Це була істинно народна школа. У ній навчали шанувати і любити Бога, молитися Йому і виконувати Його Заповіді, учили поважати батька і матір, цінувати їх благословення; шанувати старших, співчувати бідним, здійснюва-

ти справи милосердя без марнославства і гордині. Це князі Володимир і Ярослав відкривали школи для хлопчиків з метою виховати з них майбутніх священників.

Обсяг і метод вивчення Святого Письма, висловлений у статутах шкіл: «учитель обязан выдавать ученикам в записках учение от святых евангелий, от всех пророков, от учения святых отцов» (П. 12, Луцької школи, 2 статут).

Братські школи старанно турбувалися про навчання співу. Співам навчав спеціальний учитель, який разом з тим був регентом учнівського хору.

Любов учнів братських шкіл до музики була на стільки великою, що статут навіть забороняв приносити до школи будь-які музичні інструменти.

Традиція навчання церковного співу, яку заклали братські, дяківські та церковнопарафіяльні школи, пройшла багатовіковий шлях і стала духовним доробком народу. Саме з культурним церковним співом пов'язане уявлення про вокальну обдарованість українського народу. Прості, емоційно чисті, інтонаційно природні мотиви були чудовим матеріалом для виховання співочих голосів, якими багата Україна. Від покоління до покоління передавалася і збагачувалася школа вокальної майстерності. Навчання церковному співу було важливим фактором формування національної музичної культури.

Серед вихованців братських шкіл ми знаходимо такі відомі імена, як: Іов Борецький, Леонтій Карпович, Ісає Копинський, Лаврентій Зизаній, Петро Могила, Кирило Транквілліон, Мелетій Смотрицький, Єпіфаній Славинський, Памва Беринда, Ісає Трофимович, Сильвестр Косов, Іоаннікій Голятовський, Симеон Полоцький, Лазар Баранович, Захарія Копистенський, Тарасій Земка, Іоанн Максимович, Адам Зернікав, Іоанн Вітенський тощо.

Братські школи немало послужили науці, особливо догматичному богослов'ю складанням і виданням катехізисів й догматично-полемічних творів.

Братські школи мали не лише національне й релігійне, але й суспільно-культурне значення. Братчики будували школи «промышляючи о всяком недостатку законное науки, нерадивых человек позвизающе, противных же уста заграждающе, даб' от сюда злобе изменившеся, благих начало восприяти и по всей братии спасению распространися, изменение бо злѡб' начаток есть во спасение, близ беды спасение» (Передмова до Львівського статусу 1586 року і Луцької його редакції).

Зміст елементарної освіти — навчання читанню та письму церковнослов'янською мовою, рахунку, співу було традиційним на східнослов'янських землях з часів Київської Русі.

Коли ж Україна потрапила під владу Литви і Польщі, особливо, коли посилювався католицький тиск на народ, коли єзуїти стали заводити там свої колегії та школи з метою викорінення православ'я, православні у протидію католицизму розпочали відкривати свої власні школи як охорону своєї віри, своєї народності. Зразком для цих шкіл стали єзуїтські школи, в яких викладалися граматики, риторика, давні мови та Святе Письмо. Ці православні школи відкривалися братствами.

За зразок при заснуванні церковних братств приймалися приклади християнського життя перших століть та численні Заповіді Христа й апостолів — любові, яку люди повинні мати один до одного. Ця думка підтверджується свідченнями східних патріархів та польських королів. Даючи грамоти для заснування того чи іншого братства, патріархи часто наводили у них слова Спасителя та апостолів, що проповідували християнам мати поміж собою любов; ось чому і братства у цих грамотах називалися «братствами любові і милосердя».

Спочатку уся діяльність братств носила релігійно-благодійницький характер. Але вже у кінці XVI століття у зв'язку з наступальним рухом католицизму братства реформуються в релігійно-оборонні організації, виступають діяльними захисниками православної віри і народності.

«Шкіл цих було багато на Україні: де було братство при церкві, то там... й школа... А вищі школи були в Києві, у Львові, в Луцькому, в Острозі» (1; 24).

Із усіх братств, які відігравали помітну роль у захисті православної церкви у Польщі, тільки більське, могилівське та віленське проіснували до початку XIX століття; інші або перейшли в унію, або закрилися під тиском поляків, або припинили своє існування з переходом краю під владу Росії.

На першому плані у братських школах стояло, звісно, релігійно-моральне виховання учнів. Ці школи були відкритими для всіх, хто прагнув освіти, — і знатних, і простих, багатих і бідних; була та рівність між учнями, про яку йшлося у статутах. Двері школи не були зачиненими для сиріт та бідних: вони знаходили собі тут притулок та їжу.

Завдяки львівському, луцькому, київському та іншим училищам в Україні почала поширюватися західна наука, хоч вона й була за своєю суттю схоластичною. Сутність цієї схоластичної науки була не змісті, який у неї був даний, готовий і полягав у християнському вченні, але в прийомах і формах розкриття цього змісту. Схоластична наука почала виховувати не просто грамотних і начитаних людей, як це було раніше, але вчених, які були б здатні зрозуміти, оцінити, пояснити книгу, захистити істину, відкинути помилкові судження.

За статутом першої за часом виникнення Львівської братської школи (1439 рік), затвердженим патріархом Іоакимом у 1586 році, учитель братської школи мусив не лише навчати читанню та письму, але й граматиці, риториці, діалектиці, музиці, Святому Євангелію, книгам апостольським, і за всіма цими дисциплінами видавали учням нотатки. По обіді вчитель навчав вихованців пасхалії, арифметичі та церковному співу. На свята та в недільні дні дітям пояснювалося значення свят, а також тлумачилися відповідні для цих днів євангельські й апостольські читання.

Взагалі ж найбільшої уваги у братських школах надавалося викладанню Святого Письма, вивченню творів батьків Церкви, церковного статуту, читанню та співу. З XVII століття, а особливо з часів Петра Могили, скрізь у братські школи проникла й латинська мова.

Оскільки до братських шкіл найчастіше потрапляли не підготовлені діти, то навчання їх розпочиналося з азбуки, потім ішли часослов та псалтир (вивчали церковні служби та спів), наступною була граматика та інші науки.

Наприклад, Віленська школа ділилася на п'ять відділень (училищ,) з них у трьох навчали латинської науки, в четвертім — руській мові, в п'ятім — слов'янській та грецькій мовам. У Київсько-братській Богоявленській школі були такі чотири відділення: руська школа, інфіма, граматика, синтаксис.

Але всі ці науки були лише підготовчими до вивчення наук богословських, оскільки головною метою братських шкіл було відстояти і підтримати православ'я.

Коло богословських наук братських шкіл було достатньо широким. Кирилу Транквілліону приписується зведення в Україні першої наукової богословської системи. Існує думка, що ця система була першим навчальним посібником в братських школах з предмету догматичного богослов'я. Катехізис Желиборовського, написаний для Львівської школи, катехізис Лаврентія Зизанія, учителя Віленської школи,

вважаються найдавнішими керівництвами до вивчення основ православно-християнського богослов'я у братських школах. Катехізис Лаврентія Зизанія складався з таких частин: 1) Символ віри, 2) Молитва Господня, 3) Про любов і десятислов'я, 4) Про Бога, 5) Про сходження Святого Духа і Отця, 6) Про сім тайств (Цитується за 3; 458).

Читаючи у статутах шкіл про обов'язки учителя викладати вчення про добродетель, пояснювати свята, ми можемо зробити висновок — тут викладалися моральне богослов'я та літургіка. Вчителі мали за обов'язок проповідувати слово Боже у храмі, тобто це означає, що практично і теоретично вивчалася церковне проповідництво. Відповідно потребам того часу богословська полеміка складала найбільш живу частину богословського викладання. «Антиграф», «Перестерога», «Фрінос», «Палінодія», «Апокрисіс», «Ектезис» — ось зразки полемічної літератури того часу.

Викладання в братських школах було перетворено у знаряддя виховання. І книги для читання, і уривки для письма відбиралися з моральними сентенціями. Вибір для письма визначається початком Святого Письма: «Єлика бо предписано быша, в наше наказание предписашася» (Ів., 99).

Моральні настанови являли собою особливу дисципліну в колі шкільних занять. По обіді, у суботу вчитель повинен значно більше, ніж в інші дні, розмовляти з дітьми, «почуваючи їх страху Божиему и чистым юношеским нравам: как они должны быть в церкви перед Богом, в доме перед родными своими и как им везде сохраниять добродетель и целомудрие, перед Богом и святыми Его почитание и страх перед всеми вообще, покорность и уважение, а сами в себе чистоту и добродетель. И сии наставления, должны быть заново внушаемы детям, для чего не будет им мешать и памятного по школьной чаше испивать. Ибо сказано: любяй сына, прилежнее наказует» (2 Ст. Ів., 107).

Як уже вказувалось вище, особлива увага зверталася на вивчення Святого Письма. Патріарх Ієремія у своїй грамоті Львівській школі вивчення Святого Письма ставить головною метою братських нових православної віри і народності: «У важкі часи братська школа зберегла народіві виховання і освіту юнацтва в церковному дусі» (2; 93).

Братства прагнули не тільки зміцнити у своїх вихованців православні переконання, але й передати їм інформацію з тих предметів, які могли бути корисними і для загального їх розвитку, «могли б служити суспільству і державі. Братчики почали виховувати у своїх учнів не лише християнські

чесноти, але й стали прищеплювати їм світські правила поведінки і цей предмет увійшов у виховну систему під назвою «людкості», «учтивости».

Братські школи досягли значних успіхів також у зв'язку з тим, що вони були близькими до життя. І у зв'язку з тим, що «спільність для всіх станів, народність, сприяли не меншою мірою як релігійно-моральним успіхам шкіл, так і національним» (З; 474).

Використана література:

1. Гринченко Б. Братства і просвітна справа на Україні за польського панування до Б. Хмельницького. — Черкаси, 1917. — 34 с.

2. Миропольский С. Очерк истории церковно-приходской школы от первого ея возникновения на Руси до настоящего времени. — Спб., 1910. — 224 с.

3. Харлампович Н. Западнорусския православныя школы XVI и начала XVII века, отношение их к инославным, религиозное обучение в них и заслуги их в деле защиты православной веры и церкви. — Казань, 1898. — 524 с.

Т. Б. СЛОБОДЯНЮК,

м. Київ

СОЦІОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ СТАНОВЛЕННЯ НАРОДНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ (1917—20 р.р.)

XX століття увійде в історію світової цивілізації як час фундаментальних соціальних змін, революцій та війн. Варто порівняти лише соціальний стан людства початку і кінця століття, щоб переконатися у його винятковій динамічності.

Якісні зміни сталися в країнах Східної Європи. Здійснилася нарешті віковична мрія українського народу про самостійну державу і незалежність.

У історії слід вчитися. І великі, і малі повчальні її уроки дають поживу для роздумів, проектуючи їх на сьогодення, на ті важливі, хоч і не завжди нові, проблеми, які актуалізувалися нині у зв'язку з ускладненістю завдань соціального прогресу.

З висоти майже вікового історичного досвіду революцій XX століття добре видно, що на здійснення їх народні маси без крайньої потреби не йдуть. Революція — це екстремальний засіб прогресу, коли вже повністю вичерпані всі

інші шляхи. Однак, революція має найважливішу рису — вона виводить народи із соціальної безвиході, до якої їх час від часу приводять панівні класи та партії. Це, насамперед, стосувалось революцій, як і були пов'язані з громадянськими війнами.

У 1917 році Україна на деякий час відновила своє державно-політичне самостійне життя. У відновленій Українській самостійній державі завирувало життя на всіх напрямках, в тому числі, й на культурно-освітньому.

Боротьба українського народу за рідну мову і рідну школу в умовах Російської держави не пішла намарне. Вона будила, підносила і зміцнювала національно-державну свідомість українського народу й тим оберігала його від повної денаціоналізації.

Наслідки тієї копіткої праці й боротьби на ниві української освіти і культури дали себе відчутти у революції 1917 року. Вони були одною із причин, що в цей час, після кількасотлітнього державного існування, Україна легко відновила своє державно-політичне самостійне життя. Вони спричинилися до тих романтично-поетичних наслідків початку революції 1917 року, про які писав Генеральний Секретар Народної Освіти Н. Стещенко: «Тепер на Україні сяє сонце волі, краща доля всміхнулася нашому народові».

Тепер освітньо-виховна праця широко розбудовувалася на засадах демократизму і глибокої народності.

Національно-ідеологічне відродження, виявлене у різноманітних формах освітньо-виховної праці від народних шкіл до Академії Наук, від культурно-освітніх товариств «Просвіта» до Великої Селянської Школи, за короткий час свого життя полишило глибокі сліди в народі.

Розглядаючи систему освіти в Україні в період 1917—1920 рр., період Української Народної Республіки, певно, не слід сподіватися, що за цей період ми будемо мати випрацьовану свою систему освіти від дитячого садка аж до Академії Наук. За такий короткий час цілісної системи освіти не створила ще жодна держава, не створила її й Українська Народна Республіка.

У 1917—1920 р.р. в Україні проходила жорстока боротьба за політичну владу. Три роки тривала громадянська війна, нескінченні інтервенції і контрреволюції всіх відтінків, хаос, погроми, анархія. Тільки в 1919 р. шість різних армій: українська, більшовицька, польська, білогвардійська, Антанти і анархістів вели бойові дії на території України. Менш ніж за рік Київ п'ять разів переходив із рук

в руки. Побоїща, розстріли та епідемії забрали близько 1,5 млн. жителів України. Проте і в роки Української Народної Республіки, і гетьманщини, а, також, «Директорії» і радянської влади процес формування педагогічних кадрів не припинявся.

С. Сірополко підкреслював, що від лютневої революції 1917 року до кінця листопада 1920 року Україна переживала декілька змін влади, з яких кожна коли не вносила щось свого нового, то, бодай, руйнувала старе в освіті.

Царська російська школа в Україні була і навчальною і виховною. Справа зовсім не в тому, що вихованню там, нібито, не приділялось належної уваги. Навпаки, вихованню в тій школі приділялося достатньо уваги і ідея того виховання була виразно сформульована, як це бачимо з основних підручників, що завжди головною темою виховання мали плекати московський централізм.

У проєкті єдиної школи на Україні, що був виданий уже в 1919 році, вказувалось, що досі школа на Україні ставила своїм завданням навчання дітей. Виховні завдання розв'язувалися ніби самі собою після засвоєння дітьми шкільної програми. Тим, як вони розв'язувалися, школа мало цікавилася, пускаючи на призволяще, те, до чого вона повинна прикласти найбільше праці. Це цілком ненормально, і так ставити шкільного діла не можна. Наше педагогічне покликання — змінити негативні риси старої школи, оту тяжку шкільну науку. Сьогоднішнє покоління повинно рішуче зійти з того небезпечного шляху, на якому, як правило, в дитячі душі входили зненависть до школи, байдужість до Батьківщини, а то й повна денационалізація.

Тільки органи державної влади і могли бути двигунами реорганізації системи та прокласти нові шляхи до народної школи.

Цей період характеризувався великими штатами, адміністративним впливом, з'їздами адміністративних осіб, які завідували губернськими та уїздними відділами освіти.

По мірі того, як встановлювалась система освіти, виявлялися нові організаційні форми, вводилися нові установи, основні закони навчальних закладів, адміністративно-організаційна робота поступово змінювалась організаційно-методологічною роботою.

На основі I Універсалу української Центральної Ради (червень 1917 р.) було створено Генеральний секретаріат народної освіти, який очолював І. М. Стешенко. Українська Центральна Рада та Секретаріат обстоювали забезпечення

освітою всіх верств населення різних національностей. Для розвитку духовних потреб народу створювалося необмежене поле діяльності.

Секретаріат народної освіти проіснував, до січня 1919 року. В різних напрямках його діяльності, в різні періоди брали участь відомі представники передової української педагогічної громадськості: В. Александровський, О. Астряб, О. Дорошкевич, В. Дурдуківський, В. Левицький, О. Левицький, Т. Лубенець, С. Русова, Г. Холодний, Л. Чикаленко, О. Яницький та ін. Вони сприяли становленню науково-теоретичних та практичних засад освіти дорослих.

В основі діяльності Секретаріату були проблеми дерусифікації школи і закладів освіти дорослих, введення в програми української мови, українознавства.

У відновленій українській державі справами народної освіти почало займатися громадське «Товариство Шкільної Освіти». Воно відразу скликало Перший Всеукраїнський учительський з'їзд 5—6 квітня 1917 р., на якому було засновано Всеукраїнську Шкільну Раду, що мала перевіряти освітні справи України, та незабаром в часі між I і II учительськими з'їздами в Українській Центральній Раді покликано було до життя Генеральний Секретаріат Справ Народної Освіти, що й почав ведення освітніх справ. Всеукраїнська Шкільна Рада лишилася при цьому високим громадським дорадчим чинником у справах освіти і виховання українського народу.

Перший і другий учительські з'їзди були зборами українських робітників народної освіти, що оформили цілу національно-ідеологічну основу української освіти, широко відкрили їй двері до життя, поклали перші підвалини організації освітньо-виховні справи в УНР, дали напрямки майбутній системі освіти, окреслені обличчя майбутньої української школи.

Чотири роки (1917—1921) — невеличкий відрізок часу, але за розмахом освітньої роботи, за революційним ентузіазмом мас у будівництві нової української національної школи, сміливістю і грандіозністю планів, злітом педагогічної думки, за багатством свого змісту і значення для подальшого розвитку системи освіти, сміливо можуть бути прирівняні до десятиліть звичайних умов життя країни. Це був час організаційної перебудови системи освіти в Україні і педагогічної зокрема.

І. ШАПОШНІКОВА,

м. Київ

ПРОЕКТУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ФОРМА ПРОЯВУ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Становлення сучасної школи вимагає від вчителя усвідомлення себе як невід'ємної частини цього загальнодержавного процесу. Професійна самосвідомість, як якість особистості, починає формуватися в стінах вузу і набуває подальшого розвитку під час практичної роботи в школі. Характерною особливістю усвідомлення себе як суб'єкта діяльності навчання і виховання є здатність вчителя до проектування педагогічних явищ та процесів.

Як будь-яка інша, проектуюча діяльність базується на цілепокладанні особистості. Змінити щось в навчальному процесі здатна лише та людина, яка володіє свідомими знаннями на рівні користування ними. Такий стан професійних знань можливий за умови формування у вчителя готовності ефективно планувати та організовувати різноваріантні технології навчання учнів.

Виходячи з поняття готовності як складного психолого-педагогічного утворення, що включає мотиваційний, змістовний, орієнтовний, операційний та оцінювальний компоненти, у вчителя мають бути наявними такі групи знань та умінь: дидактичні (компонентний склад структури процесу навчання як діяльності), психологічні (упорядкована сукупність ланок процесу засвоєння знань та умінь), діалектичні (наявність знань про зв'язки і залежності між цими двома утвореннями), технологічні (уміння на їх основі будувати композицію уроку як системи), аналітичні (здійснювати зовнішній та внутрішній аналіз результатів проектування та вносити корекцію в побудовані проекти).

Високий рівень готовності вчителя до проектування діяльності має характеризуватися як компонентними, так і структурно-функціональними знаннями про процес навчання. В професійній діяльності такий вчитель враховує зовнішні та внутрішні залежності, закономірності процесу навчання, проявляє варіативне мислення в залежності від заданих умов (навчальний предмет, рівень навчальних можливостей учнів, тощо). Він має яскраво виражену потребу в необхідності уміти складати проект уроку в його дидактико-психологічному розгортанні. Професійна самосвідомість вчителя базується на особистісному, дійовому, відповідальному ставленні до власної діяльності. Оцінювальні

судження при цьому будуються в логіці системного та оптимізаційного підходів до процесу навчання. Володіючи таким рівнем готовності до проектування уроку вчитель швидко знаходить явні неспіввідношення між структурними компонентами засвоєння знань та процесу навчання, вносить корекцію в хід уроку у відповідності з вимогами до отримання оптимального результату.

Технологія оволодіння вчителем проектуючою діяльністю, що є сукупністю самоусвідомлених способів «обробки» (зміни чи упорядкування відповідно до мети навчання змісту навчальної інформації, врахування при виборі форм і методів її засвоєння та застосування всіх компонентів процесу навчання) ґрунтується на базі певних теорій. Оскільки навчання — акт дидактико-соціальний, глибоко психологічний, пов'язаний з комунікативністю, тобто із зв'язками між суб'єктами навчання, то його технологічно обслуговує певна сукупність знань в галузі педагогіки і психології, соціології і кібернетики, теорії і методики шкільних предметів, а, також, концепцій, створених на їх базі.

Загальновідомо, що далеко не кожен вчитель, який є прстим виконавцем усталених норм педагогіки, готовий творчо осмислювати причини свого успіху чи невдач. Він швидше використовує готові розробки уроків, ніж вдається до власного пошуку ефективних варіантів навчання, бо вважає себе вільним від багатьох психолого-педагогічних та дидактичних факторів, від яких залежить результативність навчання. Щоб позбавити негативного впливу на вчителя суб'єктивно і емпірично описаних в спеціальній літературі розробок уроків і навчити його самостійно створювати педагогічну дійсність, адекватну особистісним характеристикам та навчальним можливостям учнів, його слід готувати до двоєдиної діяльності: як творця і реалізатора педагогічного процесу.

Оскільки проектування є специфічним видом педагогічної діяльності, в його поліструктурі виділяється компонентний склад з урахуванням єдності і зумовленості мети, засобів її досягнення та результату (за А. М. Алексюком). Для оволодіння технологічною багатоваріантністю побудови процесу навчання вчителю необхідно ґрунтовне знання про структуру діяльності навчання та оптимізацію даного процесу з позицій діяльнісного підходу. Реалізація ведучих ідей теорії оптимізації, розробленої Ю. К. Бабанським, забезпечує сучасного вчителя знаннями про можливість будувати найбільш ефективні проекти навчання з урахуванням конкретних умов: хто працює з учнями (досвід вчителя),

з якими учнями він має справу (рівні навчальних можливостей та стаж мотиваційної сфери особистості школяра), в якому обсязі здійснюється навантаження на вчителя та учнів (за мінімум часу і зусиль одержати максимум результатів), тощо.

Дидактичні основи проектування уроку ґрунтуються на основі розгортання діяльності вчителя і учнів в межах макроструктури уроку (етапів уроку) та його мікроструктури (дидактичної клітиночки // В. І. Бондар, В. О. Онищук). Синтез діяльнісного і психологічного підходів до структурування уроку, що включає компонентний склад: мету, цільові завдання, мотиви і стимули, зміст, засоби, форми і методи, коригування результату, його оцінку та психологічну логіку пізнавальної діяльності учнів на різних рівнях засвоєння знань, дає можливість будувати проект уроку на основі алгоритмів. Алгоритми пов'язані з конструюванням мікродіяльностей на рівні дидактичної клітиночки уроку. Відмітимо, що вони носять скоріше характер поради, ніж строго вказівний характер, а тому не стримують творчу ініціативу вчителя. Алгоритми нагадують вчителю швидше логіку слідування процедур конструювання, ніж наповнення їх конкретним змістом.

Інша справа — методичний рівень конструювання окремих блоків загального проекту уроку. При цьому алгоритми визначають не тільки хід роздумів про побудову уроку, але й вимагають від вчителя наповнення їх конкретним змістом. Необхідно підкреслити, що для проектування уроку знання алгоритмів його побудови — необхідна, але недостатня умова. Ведучими, все ж таки, виступають психологічні, дидактичні та методичні знання про організацію навчально-виховної діяльності вчителя та керівництво відповідною діяльністю учнів на основі діагнозу досвіду і знань школярів та прогнозу очікуваних результатів.

Проект, як загальний задум організації процесу навчання на уроці підпорядковує собі планування спільної діяльності вчителя і учнів у вигляді заздалегідь визначеного порядку здійснення її етапів. Слід відмітити, що ми розрізняємо більш загальне розуміння терміну «планування», що виступає основою організації навчально-виховного процесу в цілому, і конкретне використання цього терміну для позначення послідовності поетапної постановки мети та цільових завдань, уроку, видів роботи, які використовуються для їх реалізації. Проектування процесу навчання крім планування мети (цілей) уроку, що входять в цільовий компонент уроку і виходять з його теми, постановки конкретних зав-

дань та способів їх розв'язування, «наповнення» їх конкретним змістом, включає в себе конструювання способу реалізації цільового завдання від моменту його прийняття учнями до отримання проміжного результату (межі дидактичної клітиночки або мікродіяльності навчання). Етап конструювання дидактичної клітиночки необхідний для переходу до наступного етапу роботи по засвоєнню змісту навчального матеріалу. Конструювання спільної діяльності вчителя і учнів в умовах конкретної навчальної ситуації включає конкретизацію цільового завдання та способів її розв'язування: засобів навчання, методів та форм її організації. На відміну від планування, конструювання наближено до реальних умов навчання.

Якщо процес планування під час складання проекту майбутньої діяльності не вимагає жорсткого додержання умов її протікання в конкретному класі, то конструювання зобов'язує нас з ними рахуватися. Матеріально-технічна база, різні за складом учнів класи, рівень їх навчальних можливостей, наявність у них досвіду навчальної діяльності, врахування психологічних особливостей даного класу, присутність атмосфери співробітництва при взаємодії викладача, учнів — ці та інші умови диктують вибір елементів створюваних конструкцій проекту.

За допомогою дій планування, проектування, конструювання (останнє є внутрішньою сутністю проекту діяльності навчання) створюється цілісна модель спільної діяльності вчителя і учнів (макродіяльність), що включає в себе окремо створені моделі навчальних ситуацій уроку як мікродіяльності. Таким чином, урок як макродіяльність складається з певної сукупності моделей дидактичних клітиночок як завершених дидактичних фаз загального дидактичного циклу (сукупність мікродіяльностей), що функціонують на уроці. Узгоджуючи поняття «модель», «план», «проект», «конструкція», можна говорити про моделі педагогічної діяльності різного ступеня завершеності та наповнення: «модель-план», «модель-проект», «модель-конструкція», «модель-навчальна ситуація».

Виходячи з того, що процес навчання як діяльність вчителя і учнів на уроці становить собою певну сукупність навчальних ситуацій, кожна з яких складається із цільового завдання, змісту діяльності, методу роботи вчителя і учнів, форми організації навчальної діяльності і очікуваного результату, їх конструювання є саме тією ланкою професійної діяльності вчителя, де виявляється його професій-

на самосвідомість. Оволодіння вчителем основами проектуючої діяльності в якості конструювання навчальних ситуацій вимагає осмисленого оволодіння такими процедурами як:

— виділення за заданою темою уроку і підручником інформаційної одиниці, яка має засвоюватися учнями у вигляді знання чи уміння (оптимізація змісту);

— формулювання очікуваного результату засвоєння в межах конкретної навчальної ситуації (прогнозування результату);

— постановка цільового завдання (мети), розв'язання якого має привести до запрогнозованого результату даної навчальної ситуації;

— підбір різноманітних видів навчальних завдань-вправ, вибір яких зумовлюється багатьма факторами: наявністю чи відсутністю їх у підручнику, ланкою засвоєння знань, в структурі якої має здійснюватися навчання, готовністю учнів до репродуктивної чи продуктивної діяльності та мірою допомоги кожному в процесі навчання, тощо;

— вибір методу навчання як сукупності методичних прийомів, практичних дій та мислительних операцій, що спричиняють здійснення завдань освіти, виховання і розвитку учнів на уроці;

— визначення форм організації навчальної діяльності учнів у процесі досягнення поставленої мети навчання (цільового завдання навчальної ситуації), зважаючи на такі фактори як: попередній досвід роботи (співпраці) вчителя і учнів, учнів з учнями; наявність матеріальної бази (підручників, ТЗН, комп'ютерів, лабораторного обладнання, дидактичного роздаткового навчального матеріалу, тощо).

Конструювання навчальної клітинки виступає загальним способом побудови навчальної діяльності учнів і становить суть переходу від загального до окремого. Саме тут має місце прояв особистісного ставлення вчителя до проектування процесу навчання в конкретних умовах свого класу. Творчий підхід, нестандартність підходів до наповнення змістом кожної з «моделей-конструкцій» дає змогу вчителю проявити професійну самосвідомість до перебудови усталених норм офіційної педагогіки.

А. МОЛНАР

Київ

«МИ З ТОБОЮ ОДНІЄІ КРОВІ: ТИ І Я». (Р. Кіплінг).

Згадайте предків своїх, щоб історія перед нами не згасла і золотої нитки не губить.

Ольга Кобилянська.

«Ми з тобою однієї крові: ти і я», — ці слова відомого англійського письменника облетіли весь світ. Їх у далеких кіплінговських джунглях промовляв кожний, хто хотів зрозуміти і бути зрозумілий. А чи не такими мали б стати слова людини, зверненої до іншої людини, яка прагне «чужого навчатись», свого не відцуравшись, щоб високо над головою нести вогник мудрості, запалений пращурами в сиву давнину.

«Ми з тобою однієї крові: ти і я» — ці слова мали б стати вітанням при спілкуванні людей різних націй і національностей. Під таким девізом, на нашу думку, має вивчатись у школі література, яка є чарівною скринькою народної мудрості, культури, історії, всього того, що входить у суть слів: свідомість, людяність, гуманізм.

Тому, вивчаючи один за одним твори художні, сплетені у квітучий вічнозелений вінок, під назвою світова література, хочеться зауважити, що кожна квітка у цьому вінкові є невід'ємною частинкою цілого, і сама по собі хоч і живе, та втрачає привабливість. А щоб цього не ставалось, там, де йде мова про англійську літературу, обов'язково треба згадати про французьку, а говорячи про німецьку — не забувати про американську. І головне, у нас на Україні, на кожному уроці світової літератури, необхідно згадувати рідну, українську літературу. Та учителеві необхідно пам'ятати, що звернення до різних літератур повинно бути не нав'язливим, доречним і своєчасним. Лише тоді, у тісному взаємозв'язку літератур, буде досягнуто мети: виховання Людини, Людини-господаря своєї землі, захисника батьківщини, справжнього гуманіста, який свято береже свою ментальність і з повагою ставиться до менталітету усіх людей нашої планети.

У програмі шостого класу світової літератури запропоновано вивчати міфи народів світу. Серед них міфи північноамериканських індіців на прикладі поети Г. Ф. Лонгфелло «Пісня про Гайовату», написану у 1855 році:

Працюючи над цим чудовим, неординарним твором необхідно пам'ятати, що тільки знання чужого дає можливість у певній мірі оцінити своє, лише поважаючи інше, ми навчимося шанувати рідне, українське. Тому, звертаючись до поеми Лонгфелло, а через неї до культури корінного населення Канади, північноамериканських індіців, на уроці доцільно використовувати приклади з творів героїчного українського епосу та історії України.

Урок, присвячений виключений вивченню поеми можна було б розпочати з слів українського письменника й дипломата, кіномитця й художника Олександра Довженка, який вважав, що історичний епос українського народу свідчить про його велику жагу волі, за яку він «цілі віки бився, як лев», але майже ніколи її не мав. Ці слова повністю відповідають народіві, епос якого будемо розглядати на уроці. Адже корінне населення Американського материка було надзвичайно волелюбним. А до приходу білих американські індіці були досвідченими землеробами, мисливцями, мали високорозвинену культуру, багату фольклором і міфоологією. Тож їм, «диким червоношкірим», як і волелюбним козакам, було що боронити від різних зайд, які завжди зазіхали на чуже.

Даючи загальну характеристику творові, учитель може використати слова самого автора: «Пісня про Гайовату» — це індіська Едда, якою можна її так назвати. Я написав її на основі легенд західноамериканських індіців. У них ідеться про людину надзвичайного походження, яка була послана до них, щоб розчистити ріки, ліси і навчити людей мирним мистецтвам. У різних племен вони були відомі під різними іменами: Мішабо, Чіабо, Манабоза, Тарангайавагон, Гайявата». Такі герої були у всіх народів і зафіксовані у літературах майже кожного народу. Не обійшов такий герой і українську літературу. Так у літературній обробці Павла Супруна легенди про козака Мамай, «Всюдисущий Мамай» значиться: «...Кажуть люди, що на одному з портретів сам Мамай написав таке:

Хоч дивись на мене, та, ба, не вгадаєш,
Відкіль родом і як зовуть, нічичирк не знаєш.
Коли трапилось кому у степах бувати,
То той може прізвище моє відгадати.
А в мене ім'я не одне, та є їх до ката,
Так зовуть, як набіжить на якого свата...
Він був скрізь і всюди, як і личить народному героєві.

Кажуть, і сам він, за запорізьким звичаєм, міняє своє імення то на Харка, то на Бардадима, то на Велигуру».

У поемі Лонгфелло образ — персонаж Гайавати змальований як образ великого вождя індіців, який все життя служив людям, боротьбі за їх щастя. А чи не такими були славетні Дорошенко, Сагайдачний, Хмельницький, Мазепа?

Гайавата вчив народи різним ремеслам, землеробству, письменності. Він поклав кінець кривавим міжусобицям між племенами і вчить людей жити в мирі. Дякуючи мудрим вченням Гайавати, поховані криваві сокири і томагауки у землю, забуті бойові розкраси і кличі. А хіба не миру, злагоди, порозуміння прагнув могутній князь Святослав? Хіба не до об'єднання закликав він українських князів? Згадайте, як про це розповідає Боян у «Слові про плк Ігоревім».

Надзвичайно цікавою у поемі є частина «Син Вечірньої Зірки». Вона являє собою поетичну переробку легенд про Лебідя і чарівника Оссея, тобто, вона майже повністю побудована на індійських матеріалах. Інакше, мабуть, і не могло бути. Адже індійський фольклор і досягнення індійської культури розглядаються поетом як частина національної культури. За словами Д. І. Ронгенева, «Гуманіст і романтик, він (Лонгфелло) закоханий у своїх героїв, його захоплюють характери індіців»¹.

Індієць, сучасник перших білих на континенті, значно відрізнявся від білих зайд непроханих гостей, насильних загарбників, які попрали права, волю і незалежність цілого народу. До покорення «дикий червоношкірий», як його називали «цивілізовані» європейці бродив по безмежних преріях, вільно користувався дарами щедрої природи. Пастух, землероб, хоробрий воїн, волелюбне дитя природи, він, «напівдикар», «напівварвар», зумів створити не лише високо розвинену матеріальну, а й духовну культуру.

Як свідчить історія, колонізатори разом із винищенням талановитого народу, знищували і культурні цінності індійських племен. Білі без жалю руйнували храми, забираючи із них золоті й срібні прикраси, спустошували села, грабували міста.

Та навіть небачений пограбунок і варварське винищення індійського населення не змогло стерти з людської пам'яті чудові легенди і сказання, які послужили сюжетом для поеми, і на їх основі Г. У. Лонгфелло створив прекрасні твори, які до сьогоднішнього дня чарують уяву читачів усього світу.

¹ Д. І. Ронгенон, Генри У. Лонгфелло и его роман «Песнь о Гайавате». М., Высш. школа, 1982. — 94 с.

Грабували, нищили, розтягували, як не старались знищити — не вдалося. Живе індійський епос, увіковічений поетом-романтиком, бо слово — вічне, невмируще.

З козацьких часів до нас дійшла давня легенда. Напали на Україну вороги зі сходу і заходу, з півдня і півночі. Коли полягли у нерівних боях кращі захисники народу, зібрались на велику раду старі вожді, наймудріші книжники, сліпі кобзарі. «Що чинити далі? — з болем і розпачем запитували вони: — Розбиті наші останні полки, захоплені ворогами останні фортеці...». І тоді піднялися найдревніші із кобзарів:

— Неправда, — сказали вони, — останній полк ніколи не може бути розгромлений, остання фортеця ніколи не здається! Боце те, що в душі кожного, наша думка, наша пісня, прадавні звичаї і традиції. Їх можна віддати лише добровільно але ми не віддамо, бо ми народ одвічний, потужний, життєдайний. Биті, знекровлені, палені й топлені, ми знову піднімаємось з руїн, з попелу, і знову воскреснемо, розквітнемо, забуємо!..

Справді, були в нашій історії періоди, коли, здавалося, все живе було винищено. Але, як Фенікс, Україна ще і ще раз вставала з руїн і попелу. Та не тільки вставала, а з кожним разом, розправляючи понівечені крила-руки, ставала ще кращою, ще багатшою, ще сильнішою. І щоразу — ставали дзвінкішими бабусині пісні, а казки й легенди — мудрішими. З руїн відроджувались обряди і звичаї, які виливались у весілля і хрестини, веснянки і купальні забави, обжинки і храмові свята, різдвяні і великодні торжества — усе, що називається культурою народу.

Гер Жюль Сталь (Втцель) — французький письменник який добре знав Марка Вовчка і за її згодою використав і значно переробив повість «Маруся» французькою мовою, писав: «Я дуже люблю безвісні краї — туди майже ніколи не заходить мандрівник; і все життя, і таємниці, і квіти, й почуття, тяжку працю і прості втіхи, — вони зберігають для себе. Не всі про них знають і далеко не всі їх розуміють. Звичаї людей у цих краях — лише їхні і лише для них: проте можна бути певним, що ці звичаї благородні, і часто буває так, що там не зустрінеш двох подібних предметів або людей — вони усе нові й нові. І в цих краях, — я кажу щиро правду! — є свої герої, справжні герої.

А героїв цих люблять, особливо за те, що вони не хизуються і не вихваляються своїм героїзмом, а вершать діла — і великі діла! — непомітно, не горлаючи чимдужч: «Ди-

віться, та подивіться ж, це я зробив! Хіба не варто нагородити?!» — вершать тому, що не можуть чинити інакше».

Такою нашою рідною Україною побачив відомий француз, та мабуть, не помилився кожний, хто сказав би так чи майже так про свою вітчизну, про свій народ. І ще одне, люблячи свою батьківщину, ввіряючи їй майбутнє дітям, які сьогодні сидять за шкільними партами, учитель літератури повинен наголошувати, що усі мешканці планети «однієї крові», а головне — одного племені — племені Людей. Тільки тверда віра в це не дасть нашій чудовій планеті канути у безвість:

Н. ГАВРИЛІВ.

м. Дрогобич

НАЦІОНАЛЬНА САМОСВІДОМІСТЬ СТУДЕНТІВ: ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ

Творення української демократичної держави нерозривно пов'язане зі зміною ціннісно-світоглядних орієнтацій населення України, відродженням і вкоріненням національних цінностей, традицій, звичаїв, формуванням національного менталітету. Бо «тільки національне виховання помагає вишколити» і особистість і народ «для його ж незалежного життя», тільки виплеканий національним вихованням народ є сильним і могутнім (І. Невеселий).

Ось чому ключовим завданням суспільства, всіх його соціальних інститутів і, особливо системи освіти і виховання є, говорячи словами І. Франка, вирішення величезної дієвої задачі — «витворити з величезної етнічної маси українського народу — українську націю, суцільний культурний організм, здібний до самостійного культурного і політичного життя, відпорний на асиміляційну роботу інших націй, звідки б вона не йшла, та при тім податний на присвоювання собі в якнайширшій мірі і в якнайшвидшім темпі загально-людських культурних здобутків...» (Франко І. Я. Твори у 50-ти томах. — Т. 45. — С. 404).

Як же справляється сьогодні вища школа з вирішенням даної проблеми? В якому напрямку треба діяти і яких зусиль треба докласти, щоб сформуванню національно свідомої особистості? Адже саме студентство може і повинно відіграти помітну роль у національному відродженні України в силу його великих потенційних можливостей як авангарду молоді.

Відповіді на ці та інші запитання дало соціологічне дослідження проведене нами на випускних курсах Дрогобицького педінституту. Отримані результати, а також їх зіставлення з аналогічними долідженнями, проведеними в інших регіонах України, дають змогу зробити певні узагальнення.

Попри всі заклики до необхідності посилення національного виховання, розвою української духовності, відтворення національного менталітету тощо, що ними просякнута майже вся суспільна риторика, реальність вимагає розробки самої концепції національного виховання, яка б враховувала самобутність українського народу, вироблені ним і відшліфовані протягом століть засоби, методи, прийоми виховної роботи і впровадження її в практику вищої школи. Адже виховання завжди зорієнтоване на формування громадянина конкретної держави і воно не може бути безнаціональним. До речі, на відсутність стрункої системи національного виховання як одну із причин його низької ефективності вказали близько 70 відсотків опитаних студентів Дрогобицького педінституту.

Свідченням досить низької ролі вищих учбових закладів у пробудженні інтересу студентської молоді до проблем національного відродження, а, отже, і у формуванні їх національної самосвідомості є дані і інших соціологічних досліджень. Тільки 7,3 відсотка студентів 9-ти вузів різних регіонів України відмітили позитивний вплив учбових закладів щодо цього (Черниш Н. Стан національної самосвідомості студентської молоді // Політологічні читання. — 1992. — № 4. — С. 38).

Суттєвим недоліком в організації національного виховання у вузах є його низька ефективність. Так, лише близько 50 відсотків респондентів вважають, що їм повною мірою притаманні основні компоненти національної самосвідомості (усвідомлення етнічної приналежності, прихильність до національних цінностей, розуміння і захист національних інтересів, почуття відповідальності за долю своєї нації, відчуття причетності до розбудови національної державності, національна гордість, національна самокритика тощо), решта студентів визначилися, що ці чинники їм притаманні частково або зовсім не притаманні. І це в регіоні, історичні та політичні обставини якого обумовили порівняно вищий рівень національної самосвідомості. Ще більшу стурбованість викликає виявлене нами значне розходження між самооцінкою студентами рівня своєї національної самосвідомості і психологічною готовністю до реальних дій в конкретній соціальній ситуації. За даними анкетування, лише кожний

Восьмий студент активно реагує на судження і дії, що суперечать його національним переконанням.

З огляду на викладене вище стає очевидною потреба посилення ролі вищої школи у формуванні національної самосвідомості студентів. Певний оптимізм у вирішенні цього питання вселяє те, що сьогодні до першочергових наукових проблем у галузі педагогіки і психології віднесені проблеми етнопедагогічного підходу до розробки теорії української системи національного виховання, шляхів формування національної самосвідомості та громадянських якостей особистості, дослідження теоретико-методичних засад національного виховання тощо. (Див.: Педагогіка і психологія. — 1994. — № 1. — С. 5).

В. БАЛТІН, М. КОВТУН,

м. Київ,

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ КУРСУ ПОЛІТОЛОГІЇ

Формування національної свідомості студентської молоді є однією з важливих передумов успішної розбудови нашої держави. Для вирішення цієї проблеми викладач політології володіє широким колом засобів: лекціями, семінарами, колоквіумами, рефератами, індивідуальними завданнями для самостійної роботи студентів, діловими іграми, бесідами, тощо. Також позитивно впливає на студентів в цьому плані викладання політології державною мовою.

В учбовому процесі викладачу-політологу, по-перше, важливо враховувати психологічні особливості студентів: як саме вони сприймають інформацію, з якою працюють, до чого виявляють потреби та інтереси, а до чого відносяться байдуже; як впливають одержані ними знання на їх політичну свідомість і культуру. Тобто викладачу потрібно добре знати аудиторію. По-друге, йому необхідно також пам'ятати, що потреби та інтереси студентів у нових джерел знань являють собою самостійний стимул їх поведінки, який відрізняється від потреб побуту. Виходячи з цього, викладач повинен прагнути максимально задовільняти потреби та інтереси студентів у нових знаннях, враховуючи низь-

кий рівень їх політичної культури і слабку обізнаність з історією державного будівництва в Україні.

Учбовий процес з політології повинен неухильно спрямовуватись на розкриття студентам суперечливого характеру політичних явищ як у нашій державі, так і в усьому світі.

Необхідно також пам'ятати, що в процесі формування національної свідомості студентів на них діє цілий комплекс різних факторів і їх необхідно розглядати у тісному зв'язку з конкретною ситуацією.

Враховуючи те, що одна і та ж тема сприймається студентами не однозначно, викладач, який читає курс, повинен подавати його науково-популярно: як науку, учбову дисципліну, розкривати методику його вивчення, а в процесі викладання необхідно надавати простір для самовираження і самоствердження студентів.

Не дивлячись на те, що процес формування національної свідомості офіційно нараховує всього 4 роки, студенти, які вивчають політологію вже набули певного досвіду до сприймання політичних знань із попередніх курсів і тому вони мають можливість для їх порівняльного аналізу і співставлення. У них виробилась більш раціональна оцінка життя, підвищилась роль власних суджень про нього, виникла зневага до стереотипного, трафаретного мислення.

Отже, в основі формування національної свідомості студентів в процесі вивчення політичної науки є саморух, засвоєння ними національного досвіду в процесі становлення нації, її суспільно-політичної і економічної системи. Цей саморух передбачає активне просування свідомості студентів у слідуючих напрямках:

— від незнання самого себе до пізнання свого «Я», свого місця у сім'ї, колективі, соціальній групі, державі, світі, в системі загальнолюдських морально-психологічних цінностей;

— від простих побутових емоцій до вищих національно-інтелектуальних почуттів, раціонального;

— від усвідомлення розвитку внутрішнього світу нації до розуміння її місця у світі зовнішньому. Ці дві протилежності завжди виступають у єдності. Недооцінка або переоцінка внутрішнього чи зовнішнього завжди негативно позначається на особі та державі.

Об'єктивне самопізнання потребує постійного співставлення власної свідомості з думкою інших; свідомою метою виступає спосіб і характер дій особи і на цю мету вона спрямовує свою свідомість.

В. Ю. СКОРОХОД.

Кривий Ріг

ПРО ДЕЯКІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ МОЛОДІ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНІ

На превеликий жаль, можна констатувати, що сьогодні Україна переживає кризу в усіх сферах життя. Оскільки ж абсолютна більшість сьогоднішніх громадян України виховувалась в «советском» суспільстві, де людей привчили, перш за все, звертати увагу й спрямовувати свої зусилля на вирішення матеріальних проблем, то природньо, що духовність при цьому неухильно скочувалась (призвівши зрештою до широкого несприйняття людьми пануючої комуністичної ідеології та її практичної дискредитації з боку правлячої верхівки). Сьогодні ми спостерігаємо, наскільки болісно значна частина нашого суспільства переживає перш за все падіння матеріального рівня життя, пов'язуючий цей факт (в силу своєї безграмотності та «совкової» ментальності) зі здобуттям Україною незалежності, безпідставно звалюючи на цю видатну історичну подію всі сучасні негаразди.

Слід підкреслити, що духовному фактору в «советском» суспільстві ніколи не приділяли належної уваги, вважали його другорядним, що логічно впливало з головного постулату комуністично-більшовицької ідеології «Буття визначає свідомість». На жаль, наслідки цієї політики ми відчуваємо сьогодні, в умовах незалежної держави, де часто-густо «советский» тип людини переважає над національно-патріотичним, що завдає відчутної шкоди розбудові незалежної Української держави.

Отже, враховуючи вищенаведені реалії, слід виходити з того, що нагальною потребою сьогодення є виховання молоді — майбутніх будівників нової України — в дусі національної самоосвідомості. Що ж стосується людей середнього й особливо старшого покоління, то слід ставитися до їх спотворених «советских» поглядів по можливості толерантно (мова йде про національно несвідомі елементи, оскільки й серед цих людей є багато патріотів), але рішуче припинити їх антидержавну пропаганду. Ця проблема гостро стоїть в усій системі освіти, бо багато викладачів залишились з минулих часів, не змігши перебудувати свої погляди (а деякі з них і не приховують свого ворожого ставлення до держави, в якій вони живуть). Отже, без національно сві-

Домої молоді наша держава приречена. В зв'язку з цим на національно свідомих викладачів сьогодні лягає велика відповідальність за майбутню долю нашої держави.

На наш погляд, перед викладачами національно свідомої молоді повинні ставитись такі основні напрямки їх роботи: об'єктивне вивчення рідної історії і культури, формування економічного патріотизму, пропаганда державної мови, виховання гордості за свою державу тощо.

Найголовнішою ланкою в системі виховання молоді є пропаганда досягнень української національної культури. При цьому слід особливо наголошувати на тому, що цивілізація на наших землях починалася ще з Трипілля, (4 тис. до н. е.), а тому на наших землях знаходилася одна з найдавніших у світі історико-культурних цивілізацій. Оскільки Трипільська цивілізація була переважно сільськогосподарською, то цілком логічно, що з наших земель взяли своє походження деякі сільськогосподарські культури (пшениця, ячмінь, мак), багато страв (вареники, пампушки, галушки, борщ), які збереглися до сьогодні, що наочно підтверджує спадкоємність культурно-історичного розвитку на наших землях. Трипільці мали також видатні досягнення в галузі астромомії (розташування сузір'їв Зодіаку, врахування становищ Сонця і Місяця на небосхилі, солярний календар), мали власну писемність, будували великі для того часу архітектурні споруди, мали розвинену систему релігійних вірувань, які виходили перш за все з природи і космосу й зберегли свою цінність до сьогодні.

Зрозуміло, що внаслідок тривалого колоніального існування національна свідомість українців витіснялась з усіх сфер реального життя, внаслідок чого багато сучасних наших співвітчизників вже, на жаль, не здатні оцінити роль національного фактору при розбудові держави. Тому усю увагу сьогоднішнім свідомим громадянам України слід зосередити на молоді. Підсумовуючи вищесказане, можна окреслити основні напрямки діяльності по формуванню у молоді почуття гордості, патріотизму та національної ідентифікації:

- 1) пропаганда і вивчення об'єктивної незаангажованої історії нашого народу, особливо його культури, наголошуючи при цьому на її конкретні досягнення, підкреслюючи давній характер української цивілізації;
- 2) формування економічного патріотизму;
- 3) всіляка підтримка і пропаганда рідної мови, народних звичаїв, традицій, ідеалістично-релігійного світогляду як притаманного українській душі;

4) рішуча відсіч недоброзичливцям і ворогам незалежності нашої держави.

Формування національної самосвідомості, сучасного молодого покоління є нагальною потребою сьогодення, тому повинно стати однією з основних складових частин політики держави в гуманітарній сфері.

П. МАКУТОН

ПРОБЛЕМИ СВІТОГЛЯДНОГО ВИХОВАННЯ

Формування особистості відбувається стихійно. Але з глибокої давнини суспільство почало вносити в цей процес елементи керування. Система направленого впливу на особистість з метою керування процесом її формування отримала назву виховання. Виховання переслідує мету ефективно і з максимальними результатами відтворити в особистості соціокультурний досвід людства, перевести культуру в індивідуальну форму її існування.

Але поняття «виховання» не завжди використовується в такому широкому розумінні слова. Ще в 1926 р. Л. С. Выготський писав, що в педагогіці поняття виховання повинно торкнутись «...саме психологічної природи розвитку, росту і формування дитячої психіки і особистості, рушійних механізмів цієї еволюції, без чого залишається темним існування виховного впливу» (В. Выготский Предисловіе к русскому переводу книги Торндайка З. «Принципы обучения, основанны на психологии» //Собр: соч. в 6-ти томах — Т. I— М.: Педагогика, 1982, с. 179). Це дозволяє говорити про те, що поняття «виховання» існує в широкому (соціологічному) і вузькому (психолого-педагогічному) розумінні слова. Перше пов'язане з соціалізацією, друге — з взаємодією вихователя і вихованця, з психологічними механізмами, за допомогою яких здійснюється виховний вплив.

У сучасній педагогіці намітилися тенденції до зближення понять «виховання» і «освіта». Стверджується навіть у підручниках, що освіта — «спеціально організоване виховання» (Харламов И. Ф. Педагогика. — М.: 1987, с. 1). Втім, потрібно враховувати, що виховання у вузькому розумінні слова має інші, ніж освіта, психологічні механізми. Остання пов'язана з трансляцією раціональної знакової інформації, яка складає систему узагальнених знань. Для трансляції використовуються системи писемності. Мета освіти — оволодіння знаннями, розуміння значень і змісту знакової інформації. Інші ж психологічні механізми виховання. Ви-

ховання не стільки предає зовнішнє, скільки пробуджує внутрішнє в особистості. Передача інформації тут — не головне. На перше місце висувається фактор енергетичний — воно викликає, пробуджує і орієнтує емоції, а значить — внутрішню енергію особистості. Воно дає цій енергії направленість і вищу мету. Виховання збуджує в особистості нестримне бажання досягнути цієї мети, а головним чином — абсолютних світоглядних цінностей. Виховання вміщує включення емоційних реакцій. Завдяки цьому особистий досвід того, кого виховують, набуває певного емоційного забарвлення і має чітку цілісну орієнтацію. Таким чином, вихователь шляхом багаторазового створення ситуацій, коли повторюються однозначні моральні і естетичні оцінки особистостю свого життєвого світу, певних об'єктів чи осіб, досягає мети. Повторення сприяють формуванню загального критерія оцінок — світоглядного ідеалу. Переконавання вихованця міцніють і з часом він стає свідомим прихильником певної системи цінностей.

Далеко не всяке прищеплення певних навичок заслуговує найменування «виховання». Адже виховання завжди глибинною метою має вироблення орієнтації особистості на певний світоглядний ідеал. Тому серцевиною виховання є світоглядне і пов'язані з ним моральне, і естетичне виховання. Але проблеми світоглядного виховання в радянській педагогічній науці розроблялись однобічно. Протягом багатьох років у вітчизняній школі панувала модель виховання, яка зводила його до трьох компонентів: навчання правилам людського співжиття, викорінення недоліків, прищеплення достоїнств. Виходним джерелом цієї моделі була ідея маніпулювання свідомістю дитини. Але дитина має самосвідомість, і тому її духовну організацію не можна переробляти безпосередньо. Ще одна особливість такого «авторитарного» підходу — захоплення «словесним впливом». Але словесне виховання має обмежені можливості. Основу світоглядного виховання повинен складати емоційний вплив, який має певну аксіологічну направленість.

В основі психологічного механізму виховання лежать два канони: авторитет вихователя і існування емпатії між вихователем та його подопічним.

Головний авторитет для людини — батьки. У дитинстві цей авторитет необмежений. Грані батьківського авторитету різноманітні. Народження дитини є одночасово вступом її у складні відносини з матір'ю: Перш за все, це — наслідування їй (включаючи різні форми імпрінтингу, ідентифікації, несвідомої імітації). Вже в цей період мати несе дитині ос-

нову гуманістичного світогляду — любов, співчуття. З уособленням світу мати перетворюється для немовляти у найвищий соціальний імператив, а її вчинки і поведінка — в приклад. Поступово зростає і авторитет батька — уособлення сили і справедливості. Наслідування батька в іграх і поведінці з однолітками стає для хлопчиків законом життєдіяльності, а для дівчаток батько — захисник і найвищий суддя. У ранньому дитинстві авторитет батьків — це і безмежна влада, і все-сильний захист, і знання, і ідеал. Він — могутній фактор виховання. Дитина глибоко проникається початковими моральними і світоглядними принципами за допомогою безмежної віри в батьківський авторитет.

Батьківський авторитет складається стихійно, авторитет інших вихователів — завойований. Але завоювання авторитету у дітей дошкільного і раннього шкільного віку — справа порівняно легка. Приваблива зовнішність педагога, його привітність, урівноваженість сприяють становленню авторитету. У цьому віці продовжує діяти імпринтинг: діти безрозмовно слухають того дорослого, який першим починає ними керувати.

Вже в підлітковому віці змінюються критерії значимості особистості і спосіб впливу авторитету. Ці зміни продовжуються у юнаків і дорослих. Для підлітка та юнака головне — внутрішні особистості якості «кандидата в авторитетні особи». А відношення підлітка до авторитету — це скоріше юнацька закоханність. Тому розчарування — постійний супутник цього віку. Головна якість, яку цінять підлітки — вірність, надійність. Вони мають потребу в довіреній особі — пораднику, в носіїві своїх потаємних інтимних таємниць. І особливо, цінують, якщо цю роль виконують дорослі. Саме цим вони надають підліткові більшої значимості в його власних очах.

Вихователь, який завоював авторитет серед юнаків і підлітків, стає і довіреною особою і взірцем. Його досвід стає взірцем поведінки, його цінності — ідеалами для них. Головне ж те, що у виборі абсолютних цінностей і життєвих орієнтирів молоді авторитет педагога відіграє вирішальну роль. Важливим засобом світоглядного виховання школярів стає довірена бесіда вихователя і вихованця:

Найпростішими і найбільш поширеними засобами виховного впливу авторитету є демонстрація прикладу і наслідування йому. Авторитет служить конкретним втіленням світоглядного ідеалу і через наслідування відбувається прилучення вихованця до нього. Таємниця вражаючої виховної

сили прикладу в тому, що він без посереднього почуттєвого впливу індукцією позитивні емоції на адресу ідеалу, втіленого в особистості вихователя.

Особливо на формування абсолютних цінностей дітей і підлітків впливають образи мистецтва. Їх герої силою свого прикладу закликають до боротьби добра зі злом, затверджують принципи гуманізму.

Виховання, яке здійснюється не авторитетним педагогом, викликає у вихованця недовіру і відразу до ідеалів, які пропагуються ним.

Світоглядне виховання повинно здійснюватись людиною духовною. А важлива якість духовної людини — душевність. Душевна людина живе почуттями, але не тільки своїми. Вона здатна до глибокого співчуття іншому. Така риса дозволяє вихователю знайти шляхи до душі учня, настроїти її в унісон власному серцю. Такі сердечні відносини — необхідна умова виховання. Вони дозволяють індивіду опанувати сферу емоційно-почуттєвих переживань іншого. Ці процеси визначають, як емпатію. Емпатія — це здатність суб'єкта проникати у внутрішній світ іншої людини, освоювати її переживання. Існують різні види емпатії: Можна визначити три рівні: споглядальний (ми розуміємо, що відбувається в душі іншої людини); емотивний (відбувається емпатична індукція емоцій); дійовий (ми дієм у відповідності з переживаннями іншого). Емпатія тільки на пізнавальному рівні у педагога існувати не може. Адже якщо він тільки розуміє, що відбувається в душі дитини, але не співчуває і не робить спроб допомоги їй, то ні про яке виховання і говорити не можна.

До емотивного рівня відносять співпереживання. До діювого — співучасть і сприяння. За допомогою емпатії вихователь викликає у свого вихованця гарне чи погане ставлення до різних речей. Тим самим він допомагає йому розмістити ці речі на шкалі цінностей, розробити критерії їх оцінки. Весь арсенал виховання, як ми бачимо, слугує не тому, щоб безпосередньо передати світоглядні ідеали, або розуміння метафізичних ідей. Виховання діє опосередковано. І тому вихователь, як правило, не афішує перед вихованцями кінцевої мети своїх дій. Але є ще одна мета виховання: поступово перевести його у внутрішній план, зробити самовихованням. Тоді потрібна чітка постановка завдання виховання, планування етапів. Суб'єкт самовиховання не може однак у самому собі викликати за планом певні емоції. Тому самовиховання будується на переборенні труднощів. Планувати такі акти і послідовність цілком можли-

емоції. А їх сполучення з визначеними моральними і естетичними оцінками змісту вирішувальних проблем дає позитивні результати самовихованця.

В. ЩЕРБИНА,

м. Кривий Ріг

РОЗВИТОК КОМПОЗИЦІЙНОГО МИСЛЕННЯ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ХУДОЖНИКІВ- ПЕДАГОГІВ

Актуальність вивчення проблеми композиції в зв'язку з її важливістю і роллю в підготовці фахівців на художньо-графічному факультеті в пединституті не підлягає сумніву, що особливо визначається в останній час. Зараз не можливо не рахуватися з сучасними досягненнями науки в області дослідження творчого процесу, з успішними дослідженнями з моделювання елементів творчої діяльності за допомогою кібернетики. На фоні цих досягнень викладання композиції нині, на нашу думку, відстає від завдань сучасності. Вивчення композиції ведеться в основному у ході практичних занять з малюнку та живопису.

Донині широко розповсюджується думка, що пояснює композицію як один із рівнів організації живописного твору. Іншими словами пропонується можливим міркувати про композицію поряд з «малюнком», «колоритом», «живописністю» тощо, при цьому композицію неприховано розуміють тільки як спосіб розміщення елементів зображення. За нашим переконанням, — такий підхід не тільки звужує сферу, яка охоплюється поняттям «композиція», — доводиться говорити про заміну принципу органічної цілісності принципом механічного складання.

Можна говорити про інші підходи до розгляду послідовності, коли композиція виставляється першим кроком у процесі побудови картини, початковою схемою, яка потім знаходить уточнення в лінійному малюнку, у світлотіневій розробці форми та певному кольоровому розв'язанні.

Або так, або по іншому виходить, що живописець komponує, малює і пише роз'єднано, переходить від однієї операції до іншої. Точніше, композиція зводиться до розміщення предметів, фігур і т. д. Це шкільне, за своєю суттю схоластичне уявлення, яке знаходить підкріплення у традиційно-умовному розподілі художніх дисциплін («малю-

нок», «живопис», «композиція»). Видається, що уміння композувати володіє якоюсь автономією щодо умінь малювати і писати, що є також можливим існування невірних композиторів, але умілих малювальників і навпаки.

Сучасний підхід до проблеми композиції дозволяє сформулювати синтетичне розуміння композиції таким чином:

1) Композиція — у широкому розумінні — це загальна побудова художнього витвору у всіх його видах, яка полягає в розробці його головного діалектичного зв'язку, що прагне до цілісності «зміст-форма» або «структура-образ»¹. Композиція спирається на головні аспекти творчої діяльності: ідею, зображувальну форму, єдність, ясність, а також на закономірності художнього аналізу, пізнання, оцінку та зображення світу і людини.

У цьому значенні композиція є історично обумовленим розвитком суспільства і мистецтва, творчий вибір системи втілення думок і почуттів художника. Цей свідомий і інтуїтивний вибір допускає народження власних закономірностей композиції, які постійно збагачуються у плані «зміст-форми» і їх естетичного впливу на людину. Таким чином, композиція означає цілеспрямовану діяльність художника, яка відбиває значну частину оформлювання витвору мистецтва. Цей процес не закінчується, не завмирає в художньому витворі, а направляючи, певною мірою, обумовлює процес сприйняття, і є одним з найголовніших мостів між творчим процесом і сприйняттям.

2) У більш вузькому розумінні, композиція — це організація «граматики» зображувальної форми в плані потрібних синтаксичних відношень витвору мистецтва, засобів виявлення ідеї, змісту у відповідності з сучасними нормами бачення та образотворчими цілями. При цьому композиція спирається на конкретні засоби візуального оформлення: матеріал, техніку цього матеріалу (фактуру), геометричні принципи впорядкування (симетрія і асиметрія, вертикальна, горизонтальна, діагональна, кругова та інші типи композиції), ритм, колір, світлотінь. Суттєвим в образотворчому мистецтві є система відношень у цій «граматиці», яка порушує питання рівноваги і напруження, розвиваючи візуальну композицію (статична, динамічна). В цій композиції здійснюється розвиток визначеного типу цілісності шляхом конкретних операцій (урівноваження або контрастуван-

¹ Иванченко В. В. Проблемы композиции в русском и советском искусстве первой трети XX века: Дисс. ...канд. искусств. наук' 17.0004 (Моск. гос. пед. ин-тут им. В. И. Ленина). — М.: 1983. — С. 22.

ня зв'язків «верх-низ», «вліво-вправо», «легке-важке», тобто вага композиції тощо).

Згідно такої синтетичної концепції композиція не знає застиглих форм оформлювання художнього витвору, вони еластичні. Композиція є систематизуючим відбиттям людського досвіду, який розвивається і накопичується у науково-технічному та художньому процесі². Відповідно цій еластичності синтетична концепція розширює і інші наші творчі уявлення про композицію.

Композиція — процес творчий, побудований на діяльності раціональних і емоційних засадах, на розрахунковій інтуїції художника, на чутті цілого та свідомого прагнення до нього. Для композиційно повноцінного витвору мистецтва потребується більше, чим лише інтуїтивне заповнення площини картини формами і кольором. Художники знають, яким чином вони використовують ті чи інші аспекти композиції, що приводять до цілісності створюваного витвору.

І нарешті, якщо узагальнити сказане, то тоді композиція не може бути виділена як відносно автономний рівень організації зображення, композиція організує зображення на всіх його рівнях, на всіх етапах праці живописця — від визначення формату до завершуючого мазка. Композиційні засади, подібно стовбуру дерева, органічно зв'язують коріння і крону, всі гілки, відгалуження, пагони образотворчої форми. Композиція є форма існування, витвору мистецтва як органічного цілого, як змістовної єдності³.

Після того, коли в загальних рисах визначилися з поняттям «композиція», її змістом, необхідно з'ясувати, які завдання постають перед художньою педагогічною наукою в розробці нових форм і методів навчання спеціалістів на художньо-графічних факультетах педінститутів.

Донині традиційно композиція на художньо-графічних факультетах розглядається в декількох аспектах:

1) як спеціальний учбовий предмет, що навчає основам побудови художнього образу в станковому живописі та графіці;

2) як практична основа побудови зображення на площині і в об'ємі в процесі навчання спецпредметам (малюнок, живопис, скульптура, ДПМ);

² Та же. — С. 24.

³ Даниэль С. М. Картина классической эпохи: Проблема композиции в западноевропейской живописи XVII века. — Л.: Искусство, 1986. — С. 4.

3) як один із засобів сприйняття і аналізу витвору в процесі вивчення історії образотворчого мистецтва.

Кожний аспект вивчення композиції має свою специфіку в залежності від виду діяльності студентів, але всі вони в основному націлені на засвоєння зображувальної грамоти, елементарних навичок в художній майстерності. Самі по собі ці заняття дають певний рівень знань і досвід в опануванні школи малювання, живопису, в самостійній образотворчій діяльності.

Але для майбутньої професійної художньо-педагогічної діяльності в народній освіті вони приречені лише на рівень елементарного інструментарія. І зміст традиційної існуючої програми з композиції і кількість часу, відведеного на цей предмет в навчальних планах ХГФ, та характер ролі композиції в навчальному процесі не відповідають тим вимогам, які порушує сучасна педагогічна практика до вчителя образотворчого мистецтва.

Аналіз та порівняння завдань і змісту вузівських (ХГФ), шкільних і загальноосвітніх програм в сфері навчання композиційної діяльності говорять не на користь першої. До цього необхідно додати ще й те, що в останні роки гостро зросла зацікавленість альтернативними формами освіти (ліцеї, гімназії, естетичні центри тощо), до організації профільних класів з гуманітарно-естетичним ухилом, в яких мистецтво починає посідати провідне місце.

За останнє десятиріччя в педагогічній практиці, окрім «цілісного комплексного підходу» до викладання образотворчого мистецтва, з'явилася нова, революційна в своєму значенні «теорія поліхудожнього розвитку школярів» на базі взаємодії і інтеграції мистецтв, розроблена професором Б. П. Юсуповим (1990), що якісно змінює розуміння ролі і місця мистецтва та художньої творчості в формуванні особистості. Поліфонічний розвиток здібностей передбачає багатостороннє цілісне відбиття явищ дійсності та переводу його в художні образи високого духовного змісту⁴.

Все це потребує забезпечення кадрами педагогів якісно нового рівня підготовки, в тому числі і в області композиції.

Причини відсталості вузівських програм з композиції від реальної педагогічної практики загальновідомі. Вони в засадах концепції традиційного навчання малювання, коли

4 Рылова Л. В. Композиция как средство полихудожественного развития будущего учителя изобразительного искусства. // Вопросы композиций: Межвузовский сб. статей. — Ижевск, 1992 — С. 140.

зображувальна грамота, технічна сторона зображувальної діяльності були головною метою викладання і у школі, і у вузі. Емоційно-естетична сторона образотворчого мистецтва перебувала на останньому плані, як доповнення до малювання з натури.

Новий напрямок в галузі художньої освіти і виховання «перевернули піраміду завдань і традиційного навчання — перемінили місцями мету і засоби». В цьому випадку художнє ремесло повинно перестати бути вузькою метою, а композиція повинна посісти належне їй місце, стати домінантою і не тільки головним зв'язком між усіма предметами не лише традиційними (образотворче мистецтво, музика, література), але й нетрадиційними для вузу, школи (кіно, танець, театр і т. д.), крім того надійним інструментом формування духовної та моральної культури.

Доречно виділити ще цілий ряд причин, які викладають перешкоди у вивченні предмета «композиція» на ХГФ. На нашу думку, існує значний відрив теоретичних основ, закономірностей композиції від їхнього практичного втілення у виробленні твору.

Особливо це помітно на старших курсах, де студенти, вже повинні уміти аналізувати, пояснювати ті чи інші композиційні закони, засоби й прийоми, які вони використовують у своїх творчих роботах. Як правило, студенти почувують себе досить скрутно в таких ситуаціях і дуже часто не розуміють деякі теоретичні положення композиції, їх роль та місце в композиційній структурі живописного твору.

Зважаючи на складність і важливість цього питання виникла необхідність в розробці та удосконаленні методики викладання предмета «композиція» і виробленні інших напрямків у цій галузі. Пошуки оптимальних методів керівництва розвитком творчих здібностей, композиційного мислення, формування композиційних навичок і умінь привели до створення спеціальних практичних вправ які направлені на вирішення цих питань. Таке виділення проблеми диктується як потребами творчої практики, так і професійними завданнями підготовки фахівців на художньо-графічних факультетах.

Розроблений на такій підставі спецкурс з композиції складається з двох частин. Він включає в себе теоретичну (лекційний курс) і практичну частини (композиційний базис).

Теоретична частина охоплює питання становлення композиції, вплив різних художніх шкіл, стилів на її розвиток і

розглядає головні композиційні закономірності у взаємозв'язку з побудовою художнього твору, демонструючи при цьому накопичений за весь час існування мистецтва достатній арсенал композиційних прийомів. Вивчення категорій, характерних ознак і основних засобів композиційної виразності забезпечує вироблення навичок послідовного вирішення складних завдань.

У практичній частині (композиційному базисі) по мірі ускладнення вправ, їх типу ставляться конкретні завдання, метою яких є краще засвоєння теоретичного матеріалу. Творчий підхід до вирішення того чи іншого завдання повинен домінувати в психології студентів. Система впорядкованості практичних вправ передбачає виконання головного дидактичного принципу — від простого до складного.

Особливістю спецкурсу є безпосередній зв'язок окремих ознак та елементів (компонентів) композиції в теоретичному плані з практичним їх втіленням. Тобто, кожна окрема вправа орієнтована на вироблення і закріплення того чи іншого закону композиції, прийому і засобу. Спецкурс розширює та поглиблює аспект проблем найважливіших питань з теорії композиції.

У залежності від складності вправи в кінцевому рахунку витвір може відноситися до різних напрямків у мистецтві. Це і реалістичний витвір, і робота абстрактного або примітивного характеру. Щодо цього питання існує багато суперечок і міркувань про право на монополію істинності окремо взятого напрямку, але всі вони протирічливі.

Таким чином, вправи-завдання сприяють формуванню і розвитку навичок та умінь композиційного мислення, порушуючи необмеженість цього процесу. Незалежно від того чи існує зв'язок між символами чи реальністю, або ж символ перетворюється в чисту абстракцію, по суті в криптограму, наше завдання — видобути максимальну користь для себе, перетворюючи свій досвід в нову якість.

Отже, сучасне вирішення проблеми композиції в підготовці художника-педагога і розвиток синтетичного уявлення про композицію дає можливість міркувати про необхідність заміни статусу студента ХГФ в організації і змісті навчання: з об'єкта викладання він повинен перетворитися в головну діючу персону, яка постійно удосконалює самоосвіту і саморозвиток, в суб'єкт, який здібний до моделювання власної композиційної діяльності і поведінки у відкритому процесі оволодіння змістом художньої освіти.

Д. Т. ФЕДОРЕНКО,

м. Кривий Ріг

ДЖЕРЕЛА ДУХОВНОСТІ ЗАПОРІЗЬКОГО КОЗАЦТВА

Теоретичні основи включення матеріалів розвитку педагогічної думки і освіти Запорізької Січі до навчально-виховного процесу в початкових класах національної школи зросли на фактичних матеріалах духовності козацької педагогіки, на здобутках школи; освіти і виховання в Землях Війська Запорізького і зафіксували високий рівень розвитку культури, мистецтва, літератури, що на той час в країнах Європи були вельми новими, оригінальними і не мали собі аналогів.

Монументальні, художні, історико-мемуарні прозові твори, славнозвісні літописи Самійла Величка, Самовидця, гадяцького полковника Григорія Грабянки, «Історія Русів», поширені по всій країні і за її межами українські апокрифічні та фольклорні твори сповіщали світу високий рівень духовності, талановитого і працьовитого, пісенного і миролюбивого населення Земель Війська Запорізького.

Учителі різних типів шкіл Запорізької Січі включали до педагогічного процесу твори на теми біблійських казань і оповідей, фольклорні і літературні твори тодішніх авторів, рукописні збірки повчальних порад, рецептів, заклинань, численні анонімні твори, які у списках були досить популярними, полемічні, філософські кращі перекладацькі твори, що сприяло активізації духовного виховання молоді і формування нового рівня духовності народу.

Найважливіші і винятково популярні твори Івана Вишенського («Книжка», «Послання до Домнікії», «Юрія Дрогобича («Прогностична оцінка 1483 рооку»), Павла Русина («Похвала поезії», «Промовляє книга», «До книжечки»), поетичні і лінгвістичні твори Лаврентія Зизанія, Христофора Філарета, Даміана Наливайка та гатьох ін. утверджували духовність української людяності в епоху становлення козцтва і гетьманщини та формування шкільництва і освіти Запорізької Січі, найбільш прогресивного державотворення того часу.

Загальновідомо, що більшість гетьманів, полковників, отаманів і старшин Війська Запорозького мали вищу освіту, яку здобували в Києво-Могилянській академії в давніх провідних університетах Європи.

Абсолютна більшість козацтва і мешканців паланкових поселень були грамотними, мали Біблію чи Євангелія, Часослов, свято дотримувалися народних традицій і обрядів, віри своїх пращурів, неписаних законів народної моралі, що і формувало основу духовності тогочасних українців.

Це школа і педагогічна думка Запорозької Січі, дала світу класно-урочну систему, так добре потім описану Яном Амосом Коменським, яка облетіла світ і ще й нині є неперевершеною.

Народжена в Україні класно-урочна система з одного боку стала результативним виразником духовних надбань попередніх поколінь народу, з іншого — засобом формування нових здобутків духовності і морального виховання учнівської молоді.

Вітзичняна педагогічна наука України пишається тим, що в часи козацтва і гетьманщини закладені основи і розвинулись найбільш суттєві ідеї духовності, що складалася з суцільної грамотності населення, високої інтелектуальності, навчання грамоти і письма, читанню по «рубриках», «грамотників», «числовників», «псалтирщиків», «октоїшників» та ін., що походять від назв навчальних книг того часу; ідеї підготовки спеціальних учительських кадрів, що в Україні здійснювалося вперше серед всіх найближчих зарубіжних країнах.

Підготовка учнів до спілкування з конем (конярство, верхова їзда, кавалерія, догляд, селекційна робота, лікування і т. ін.), навчання нетрадиційним народним методам медицини і фітотерапії, веденню хатнього господарства, сільськогосподарських робіт, ремесел і промислів — це все те, що й сьогодні проситься повернутися до школи як найбільш ефективний і результативний засіб формування духовності юної особистості і виховання національної самосвідомості, без чого вести мову про відновлення національної школи України і духовності народу просто не варто.

В. БЕЛКОВА,

МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКЕ МИСТЕЦТВО

ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ

НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ

Музичне виконавство, завдяки якому твори музичного мистецтва постають перед слухачами в своєму реальному бутті — в живому звучанні — найважливіша ланка складної

системи художньої творчості. Музично-виконавське мистецтво по-своєму фокусує в собі найбільш характерні тенденції музичної культури кожної конкретної соціально-історичної формації, відображає специфічні риси творчості певного композитора та музиканта-виконавця. Воно споконвічно знаходиться в центрі уваги музикантів-педагогів, викладачів-виконавців, культурологів, які прагнуть всебічно осмислити і розкрити різноманітні сторони цього складного явища.

Сучасний стан розвитку музично-виконавського мистецтва характеризується надзвичайним розмахом вокально-інструментального естрадного мистецтва дуже часто напівпрофесіонального або просто любительського, яке заховає широку масову аудиторію. Сильний вплив його, однак, не завжди наближає цю аудиторію до засвоєння істинно художніх і загально-культурних цінностей, а вивчення цього явища потребує виходу за рамки власно музичного мистецтва. Свої специфічні проблеми існують і в академічному виконавстві: вони пов'язані з певними соціологічними факторами, новою методикою навчання гри на певному музичному інструментові, новими нетрадиційними методами в композиторській творчості, новими засобами існування музичних творів.

Серед цілого комплексу питань досліджуваної проблеми особливу гостроту набуває спільне для академічного та естрадного виконавства питання художньої інтерпретації виконуючих музичних творів.

Уже накопичений певний досвід вивчення цієї проблеми. Відомі музиканти-педагоги (Л. Мазель, Г. Коган, Г. Ципін та інші) розглядали у своїх роботах питання інтерпретації музичних опусів. Але ще й досі виникають питання пов'язані з добросовісним виконанням вимог композитора, зафіксованих у нотному тексті, або необхідністю доповнити відтворюючий музичний текст своїм особистим творчим ставленням, наданням свого «прочитання», своєї інтерпретації музичному творові.

Аналіз розвитку музичної культури (композиторської та виконавської творчості) дає змогу висунути ще один аспект досліджуваної проблеми, а саме: яким чином музично-виконавське мистецтво впливає на самосвідомість людини?

Відомо, що художня інтерпретація як творче відкриття здійснюється завдяки незвичайному таланту і професійній майстерності виконавця, народжуючись як якоесь осяяння. Разом з тим художня інтерпретація не є натхнення зверху, а є результат, який виникає на підставі великого досвіду і величезних трудових зусиль. Ці зусилля пов'язані з всебіч-

ним вивченням музичного твору в самому широкому розумінні, куди входить і знайомство з біографією композитора, і періодом створення конкретного музичного твору, і факторами, які сприяли його виникненню.

Музичний твір виступає для виконавця об'єктивним, закінченим і цільним по формі явищем, є прикладом розвитку певного композиторського дарування, музичної культури певної країни, відображає розвиток певного художнього стилю. Такий підхід до вивчення музичного твору примушує виконавця досконально познайомитися з особливостями формування виконавського мистецтва попередніх часів, порівняти їх з особливостями його існування у конкретний період, виявити традиційні моменти і показати нове особисте ставлення до прочитання авторського тексту. Іншими словами в діяльності виконавця здійснюється діалог між попередньою та сучасною музичними культурами.

Застосування системного аналізу у вивченні діяльності виконавця-професіонала (студента, який готується ним стати), музиканта-педагога сприяє формуванню творчо-активного мислення особистості виконавця, передбачає вивчення ряду факторів, які сприяють створенню художньої інтерпретації. Для більш чіткого їх розгляду уявимо виконавський процес у вигляді схеми, яка відображає вузлові моменти творчості музиканта-виконавця:

В музикознавстві загальну структуру всього музично-творчого процесу прийнято складати з таких складових:

КОМПОЗИТОР — ВИКОНАВЕЦЬ — СЛУХАЧ

Дана структура відображає загальні сторони всього музично-творчого процесу, враховуючи індивідуальності композитора, виконавця і, навіть, слухача. Враховуючи мету нашої роботи, виділимо з цієї структури другу ланку — «виконавець» — і розглянемо основні компоненти творчого процесу, які, на нашу думку, розкривають поступове розвертання творчої діяльності виконавця, підчас якої здійснюється творчий діалог між різними культурами, між композитором і слухачами, між виконавцем і слухачською аудиторією. Такими компонентами є:

— самонастрійка виконавця на хвилю інтерпретуючого твору;

— оцінка твору;

— сприйняття твору;

— музично-виконавський зідум.

Запропонована схема творчої діяльності музиканта-виконавця не повинна розглядатися як догма або щось непо рушне. Її складові елементи можуть переміщуватися. Ціл-

ком можливо, що фактор «самонастройки» може проявлятися після сприйняття твору, а «оцінка твору» може більш повно відобразитися тільки після народження певного музично-виконавського задуму.

Перш ніж перейти до процесу відтворення внутрішнього змісту музичного твору, виконавець всебічно вивчає твір, щоб розкрити його задум, його семантику. В цей час роботи, а точніше етап роботи, входить знайомство з біографією композитора, періодом створення музичного твору, факторами, які сприяли викиненню. Музичний твір виступає для виконавця об'єктивним, самостійним і цільним по формі явищем. Виконавець перш за все сам намагається охопити цей твір в цілому, зрозуміти і відчутти зчитлення всіх його частин, всіх засобів музичної виразності, які виступають збуджувачами емоційної настройки виконавця, вступаючи в тісний зв'язок з емоціональною чутливістю самого виконавця. Тільки після цього в свідомості виконавця виникає своє ставлення до виконуваного опусу, свій музичний образ і можлива передача його іншому слухачеві. Для цього, як відзначає відомий вітчизняний скрипаль Л. Коган, необхідно «наблизити себе до музики, а не навпаки. Адже у кожного з нас своя індивідуальність, і її обооб'язково треба поєднати з авторською...» (3, 77):

Виконавець, вникнувши в усі тонкощі авторського тексту, зробивши його крихтою свого творчого «Я», повинен почути його внутрішнім голосом. За точним виразом відомого музичного теоретика Л. Мазеля, спрацьовують механізми зараження (4, 15). Внутрішня думка, яка з'явилася тепер, розгортається в дещо своє, особисте. Таке зближення з авторським текстом сприяє кристалізації бажаної і необхідної інтерпретації музичного твору. Цей підхід особливо важливий якщо врахувати, що виконавцю часто доводиться в свій репертуар включати твори різних епох, напрямків і шкіль. З цим моментом роботи виконавця пов'язаний перший ступінь складного виконавського процесу, який визначається самонастройкою виконавця на хвилю даного музичного твору. Виникнення самонастройки визначено специфічними індикаторами, якими володіє самий твір. Такими індикаторами можуть бути його жанрові особливості, назва твору, прочитана анотація або критична стаття та багато іншого, а перш за все самий нотний текст, «озвучений» самим виконавцем.

Дуже часто виконавцю доводиться зіштовхуватися з твором, попередньо не знаючи його жанрової природи, а також якої установи вимагає його сприйняття. Особливо це

виникає в тому випадку, коли музиканту доводиться виконувати новий твір сучасного композитора чи давніх епох. При цьому слід врахувати й те, що художній образ, наприклад, літературного твору, підноситься автором у конкретній і загальнодоступній для адресата формі — слові, а музичний образ розвивається в складному ланцюзі специфічний особливостей музичної драматургії, куди входить і ритм, і гармонія, і динамічний план твору, і фразировка та інші засоби музичної виразності.

В цьому випадку виконавець самостійно (бо творчий процес перш за все індивідуальний акт) знаходить «хвилю», необхідний «код», завдяки якому розкривається внутрішній зміст музичного твору, його музичний образ.

Як результат комплексного впливу згаданих індикаторів виникає прагнення по самонастройці індивідуума, яка готує свідомість виконавця до оволодіння музичним твором. Акт самонастроювання пояснюється естетичними вимогами особистості виконавця. Він допомагає зрозуміти семантичну інформацію авторського тексту, виступає ключем, який «відкриває» та викликає у виконавця необхідний творчий стан. На цій рівні пізнання музичного твору виникає психологічна настройка на даний твір — установка (по Д. Узнадзе), що свідчить про появу певного контакту між виконавцем та автором музичного твору.

З появою самонастроювання настає друга ступінь у творчій діяльності виконавця. Вона пов'язана з естетичною оцінкою музичного твору як цілого художнього явища. Являючись однією з основних ланок складного пізнавального процесу, естетична оцінка не існує автоматично, а обов'язково передбачає творчу активність того, хто сприймає.

Дійсні шедеври мистецтва «переживають» свого автора і викликають інтерес виконавців різних поколінь. Естетична оцінка таких шедеврів найчастіше всього відображає певний художній напрямок розвитку конкретного виду мистецтва.

Не всяку оцінку музичного твору можна назвати естетичною. Твір мистецтва може бути об'єктом тільки, наприклад, теоретичного аналізу. В естетичній оцінці надзвичайно важливе місце займає емоційно-образне відображення почуття, власне, без нього не можна й говорити про відтворення та інтерпретацію твору. Естетична оцінка витвору мистецтва є специфічною формою співтворчості виконавця. Вона розвивається на основі чуттєвого сприйняття — можливості відображати специфічні якості предмета: особливості кольору або звуку. Джерелом такого відображення є емоційна реакція на інтонацію, яка звучить. Саме через сприй-

няття інтонації відбувається емоційно-сміслові переінтонування музичного матеріалу. На рівні внутрішнього прослуховування відбувається оціночна діяльність виконавця, як результат своєрідного поєднання об'єктивного з суб'єктивним, тобто здійснюється процес переінтонування. Звукові тони, як фізичні явища, асоціюються в свідомості людини з його голосовими тонами при сприйманні музики (див. детальніше 4). На основі інтонаційної концепції (4, 15) відбувається процес внутрішнього «співінтонування» (4, 15). Інакше кажучи, тони, які звучать під час виконання зливаються з тонами, які чуються внутрішньо.

Процес музично-естетичного сприйняття вельми індивідуальний для кожної людини окремо, так і для однієї і тієї ж людини в різні періоди. Один і той же твір може бути сприйнятий різними людьми по-різному. Навіть одна і та ж людина знайомий музичний твір кожного разу сприймає по-іншому відповідно з її емоційною настроєю. Таке явище свідчить перш за все про те, що справжній високо художній твір музичного мистецтва багатий різноманітною інформацією, яку можуть знайти різні люди, або навіть одна і та ж людина в різні періоди. Звідси можна зробити висновок, що естетичне сприйняття виконавця ніколи не буде одноманітним, незмінним. Його особливості залежать від ряду складових. Можна сказати, що якість естетичного сприйняття виконавця залежить від об'єктивних та суб'єктивних факторів. До об'єктивних факторів відносяться: самий музичний твір, знання про його автора, навколишнє середовище сприйняття твору, канал зв'язку, через який здійснюється трансляція твору. До суб'єктивних факторів належить віднести такі: як світогляд виконавця, його інтереси та естетичні смаки, характер та темперамент музиканта.

В свідомості виконавця виникає інформація, що пов'язана з корекцією процесу побудови художнього образу на півсвідомому рівні. Саме в цьому і криється підспудний творчий початок процесу естетичного сприйняття. Матеріал, необхідний для виникнення музичного образу, активно відбирається і акумулюється виконавцем. Ретельний відбір музичного матеріалу викликає в свідомості виконавця асоціації з раніше почутими зразками, що сприяє співпричетності до трактуемого музичного твору.

Характеристика естетичного сприйняття дозволяє зробити наступний висновок: в процесі естетичного сприйняття у виконавця виникає свій музично-виконавський задум, як певна модель відновлення музичного твору. Іншими словами можна сказати, що на основі творчого діалога між автор-

ським задумом та виконавцем у останнього народжується свій музично-виконавський задум.

Наступний етап у творчій діяльності виконавця якраз і пов'язаний з зародженням музично-виконавського задуму і свідомості виконавця. Відомо, що музичний твір оживає в акті його виконання. Нотний текст постає перед виконавцем як здобуток можливих його трактовок. Виконавець своєю творчістю перетворює в дійсність один з варіантів авторського тексту. В зв'язку з цим виконавець має право вважатися творцем варіанту інтерпретації музичного твору (потенціально придуманого автором, композитором).

В останній час з новою силою підіймається питання про роль виконавця в музичному виконавстві. Так Г. Шохман у статті «Особистість творча чи «нова?»» (7). Ставить під сумнів творчий початок в діяльності виконавця. Звичайно, виконавець не є автором музичного твору, але він може бути автором цікавої інтерпретації музичного опусу і творчий початок в цьому випадку необхідний. Виконавець ніби «забирає» від композитора необхідну частину авторства для відтворення всієї глибини внутрішнього змісту музичного образу твору. Це підтверджують слова відомого російського композитора А. Рубінштейна, який вважав, що виконавець повинен «вдихнути» в музичний твір життя, воскресити його для сучасників, а це значить витерти з нього музейний пил і, вникнувши в саму суть, прочитати очима сучасника» (1, 169).

Як зазначалося вище, виконавець сприймає твір в цілому. Але для того, щоб відтворення музичного матеріалу більш повно відповідало авторському тексту, виконавець в процесі підготовки всього виконавського акту вдається до дроблення всієї музичної тканини, вичленення і співставлення її елементів — тим методам роботи, які сприяють глибокому проникненню в глибину змісту конкретного твору. В результаті всебічного його вивчення здійснюється акт співтворчості — співпричетності виконавця до авторського тексту.

Суть співтворчості не обмежується точним прочитанням авторського тексту. Головне полягає, в тому, що в свідомості виконавця виникає «своє» художнє творіння, як відображення того, що сприймається, своє «надтворення» як результат розв'язання своєї «надзадачі», яка потім успішно доноситься до слухача.

Наявність у свідомості виконавця музично-виконавського задуму свідчить про появу якісно нового відображення

музичного твору. У зв'язку з тим, що виникнення музично-виконавського задуму, як і ряд найтонших психологічних процесів в діяльності музиканта-виконавця, не підлягає точній фіксації для самого виконавця, в його вивченні виникають численні трактовки та складності. Музично-виконавський задум виконавця, об'єктивуючись у виконавському процесі підкоряється законам художньої логіки, яка має специфічну властивість впливу на слухача. Реалізуючись в конкретному звучанні, музично-виконавський задум виступає з одного боку, він входить в художній культурний фонд суспільства.

Виникнення музично-виконавського задуму пов'язано, на наш погляд, з трьома факторами: перший — обумовлений появою музично-виконавського задуму під впливом яких-небудь життєвих вражень, другий — прагненням пізнання внутрішнього змісту виконуваного твору, третій — великим бажанням передачі пізнаного іншому (слухачеві). Виконавське мистецтво схоже на мистецтво автора, воно є мистецтвом спілкування. Втілення виконавського задуму відбувається в умовах безпосереднього контакту з слухачською аудиторією. Майстерність великого артиста проявляється в умінні зробити слухача « підсумковим » (5, 71) співтворцем виконавського процесу. Народження музично-виконавського задуму як основи художнього мислення при інтерпретації твору — необхідний етап в складному творчому процесі виконання. Цю думку в певній мірі підтверджують слова Д. Шостаковича: « У мене особисто, як у багатьох інших авторів інструментальних творів, програмний задум завжди виступає попереду твору » (6, 77).

Музично-виконавський задум ми розглядаємо, а точніше розуміємо, як фундамент художньої виконуваного твору. Від нього беруть початок і динамічний план твору, і його емоційний напрям. Втілення його варіантно на всіх етапах — від інтуїтивного поштовху до логічного усвідомлення.

Цілеспрямований характер діяльності виконавця в процесі передачі музично-виконавського задуму тісно пов'язаний з музичним образом твору. У виконавця виникає свій музичний образ, який уявляє собою складне явище. Формується він уже з моменту сприйняття інтерпретатором музичного твору. Виникнення музичного образу у виконавця і естетичне сприйняття в своїх витоках єдині, бо мають єдину психологічну основу. Сприймаючи, виконавець узагальнює, типізує. В його свідомості, як відповідна реакція, виникає свій музичний образ, наповнений уже своїми характерними рисами.

Музично-виконавський образ не пасивне відображення виконуваного музичного образу, а активний процес, відтворення діалектичного зв'язку об'єктивного та суб'єктивного. Розглядаючи категорію художнього образу, К. Горанов відзначає, що «це процес створення нових оригінальних практично-духовних цінностей витворів мистецтва, які, один раз отримавши реалізацію в матеріалі і мові заного мистецтва, вступають в тривалий взаємозв'язок з системою людських цінностей і можуть набирати нові значення, які не співпадають повністю зі значеннями, наявними творові в момент створення його художником» (2, 25—26). Це в повній мірі можна віднести до музичного образу виконавця.

Маючи в своїй основі таку якість як процесуальність, музичний образ у виконавстві проявляється на різних рівнях. Подібно творчості композитора, у виконавця образ-задум виникає спочатку ідеально. Цей етап дуже важливий, бо саме на даному рівні в повній мірі розгортається фантазія і творча уява музиканта. В цей момент музичний образ існує тільки в свідомості музиканта-виконавця і схований від слухача. Народжуючись в процесі роботи над музичним твором, образ-задум динамізується. В своєму завершеному вигляді музичний образ виконавця постає як образ-твір. На цьому рівні в творчості музиканта-виконавця проявляється вміння передати загальнозначиме через особисте ставлення.

Музичний образ виконавця передбачає органічне поєднання в єдиному цілому об'єктивних сторін дійсності (бо сам виконавець живе не ізольовано, а в певному соціальному середовищі), які відображені в самому творі, індивідуальних якостей особистості композитора і своїх пласних нахилів. При створенні свого музичного образу в свідомості виконавця відбувається творчий процес зворотній творчому процесу композитора, від тексту до музичного образу.

Діалектична природа музичного образу виконавця, тобто поєднання в ньому ідеального і типового, об'єктивного і суб'єктивного, чуттєвого і раціонального сприяє повному втіленню авторської ідеї. Інтерпретуючи музичний образ, виконавець зіштовхується з емоційною сферою людських переживань, що ставить музичне виконавство на особливе місце в порівнянні з іншими видами мистецтва.

Аналіз, пізнання музичного твору рообить виконавця ніби свідком спостережень автора. Його переживань, що приводить виконавця до суцього власних висновків та художніх завершень. Становлення та розвиток музичного образу виконавця не закінчується процесом виконання, а пе-

редбачає обов'язкове проникнення в свідомість слухача, чим виконується програма естетичного впливу на останнього.

Секрет впливу музичного образу виконавця криється як в якості виконуваної ним музики, так і в таланті виконавця, який своєю творчою діяльністю відображає основні етапи всього музичнотворчого процесу. Використовуючи положення системи К. Станіславського до творчості музиканта-виконавця, можна сказати, що виконавець включає в авторський текст свій підтекст і доповнює його своєю уявою. Кожне таке оновлення — ствердження нового тісного зв'язку музичного твору з навколишньою дійсністю, з розвиненим людським суспільством. Якби не було цього, музично-виконавське мистецтво втратило б свою життєвість і правдивість.

Критерієм життєвості і правдивості музичного образу виконавця є природність, відвертість вираження почуттів. Як композитор намагається досягти «ефекту» природного вираження форми (5, 188—189), так і виконавець намагається якомога натуральніше передати найтонші динамічні відтінки, дуже гнучкі, подібні легкому подиху повітря, темпіві і ритмічні відхилення, застосування і використання тих чи інших музичних штрихів, що в сукупності дає можливість відтворити твір певного стилю, відмінного новизною і великою оригінальністю.

Виконавець не тільки здібна, талановита особистість. Він вбирає в себе цілий комплекс соціальних та психологічних факторів, носій емоціональної та інтелектуальної сторін. Його діяльність відображає творчий діалог між виконуючим твором та музичною культурою сьогодення, що й робить мистецтво виконавця невмирущим, важливим фактором формування самосвідомості і виконавця і слухача.

Література.

1. Баренбойм Л. А. Музыкальная педагогика и исполнительство. — Л.: Музыка, 1974. — 336 с.
2. Горанов К. Художественный образ и его историческая жизнь. — М.: Искусство, 1970.
3. Коган Л. Новая музыка — новые проблемы // Сов. музыка. — 1975. — № 1 — С. 76—80.
4. Мазель Л. А. О природе и средствах музыки: теоретический очерк. М.: Музыка, 1983. — 72 с.
5. Муха А. И. Процесс композиторского творчества. — К.: Муз. Украина, 1979. — 271 с.

6. Шостакович Д. Д. О подлинной и мнимой программности //Сов. музика. — 1961. — № 5. С. 76—78.

7. Шохман Г. Личность творческая или «Новая»? //Сов. музыка. — 1984. — № 4. — С. 69—71.

І. ПІСКІЖОВ

м. Кривий Ріг

СУЧАСНІ ЕСТЕТИЧНІ СМАКИ УКРАЇНСЬКОГО ШКОЛЯРА І ЗАСОБИ ВПЛИВУ НА НИХ

Внутрішній, сутній погляд людини на прекрасне і її ставлення до нього формуються завдяки численним чинникам, що знаходяться в оточуючому середовищі. Стосунки в сім'ї і поза нею, традиції народу, засоби масової інформації, музика, література, архітектура і навіть географічне положення країни закладають в сутність людини естетичну норму.

Не дивлячись на те, що в історії людства були вироблені певні сталі критерії щодо оцінки прекрасного, і витвори митців, так званої класики, виходили далеко за межі їхньої нації, вони всерівно не позбавляються рис самотності і мають коріння, котре сягає далеко вглиб історії народу. Класичні інструментальні і вокальні композиції, культова і світська архітектура, різножанровий живопис через особистість їхніх творців залишаються все-таки здобутком і гордістю їхнього народу. Тому ніяк не буде помилкою, якщо музику Моцарта і Баха ми назвемо німецькою, хоріві канти Березовського і Бортнянського — українськими, поезію Байрона і Шеллі — англійською, витвори Рубенса і Ван-Дейка — бельгійськими.

У широкого загалу українців власне українське бачення прекрасного, на жаль, постає у дещо примітивних образах. Причини цьому здебільшого об'єктивні: панування царату, що перетворив Україну на інтелектуальну провінцію, зосереджуючи творчі її сили у своїх столицях, домінування культури соцреалізму за часів радянської влади, що перетворив Україну на інтелектуальну провінцію, зосереджуючи творчі її сили у своїх столицях, домінування культури соцреалізму за часів радянської влади, що зводило різноплановий творчий потік в єдине, так зване пролетарське русло, заперечуючи прояви культури ментальної. Сьогодні ж відбувається, говорячи словами Шпенглера, культурна псевдоморфоза, коли незаповнений вакуум, що залишився після краху попередніх ідеологічних систем, ввібрав в

себе естетичні цінності Заходу, усунувши тим самим на другий план власні здобутки. Юна генерація українців опинилася під впливом чужої культури, яка має більш доступні сучасні форми. Створення колоритних образів, які несуть свій світогляд, застосування сучасних технологій, які допомагають перетворити творчість на видовище призводить до масового захоплення «неперевершеною» західною культурою. Тому виникає небезпека того, що українська естетика буде і надалі виконувати маловажливу роль в розвитку світової культури — роль творця варіацій чужих оригіналів.

Для відродження самобутньої української творчості потрібен цілеспрямований поступ в усіх сферах життя, а насамперед в освіті і вихованні. Навчити дітей мислити українським світоглядом — це найперше завдання вітчизняної педагогіки. Здоровий пропагандизм українських естетичних цінностей, заохочування творчості дітей в різноманітних напрямках є необхідними передумовами плідного розвитку всього суспільства в майбутньому.

Під здоровим пропагандизмом слід розуміти виховання, що здійснюватиметься через традиції, тісно вплетені в реалії нашого життя. Побутове дещо спрагматизована думка, що нібито розмантіка традицій — річ другорядна, яка поступається зваженому раціоналізму. Але не слід забувати, що історія людської цивілізації підтверджує те, що романтизм здатен нести в собі, поряд з природним духовно-естетичним розвитком і необхідний суспільству раціональний поступ. Досить часто країни своїм виходом з кризових економічних та духовних станів були зобов'язані ідеологіям, які в своїй основі мали романтизм і традиції минулого.

Естетика українця — це оцінка прекрасного воїном-хліборобом, воїном-ченцем, матір'ю-берегинею. З цих же позицій українці протягом багатьох століть осмислювали і сенс буття, до цих позицій повинна повернутися і свідомість нових українських поколінь! Тому кращі традиції українського народу цілеспрямованою діяльністю педагогів (за обов'язковою участю сім'ї) повинні сьогодні зійти зі сторінок підручників в безпосередній побут дитини. Ритуали і обряди вимагають передусім життєвого, а не сценічно-формального виконання, інакше їх духовно-естетичний виховний потенціал не в змозі буде вповні себе проявити. Учні необхідно відчувати живий подих історії на свою особистість, свою безпосередню участь у історичному творенні. І тільки за такої умови сутність дитини сповниться почуттям особистої відповідальності за збереження культурних і естетичних цін-

ностей свого народу. Одначе тут слід зауважити, що повернення до життя традицій необхідно проводити зважено і обдумано. Навчаючи дітей, вчитель в їхніх очах ні в якому разі не повинен поставати в ролі насадника естетичних та етичних норм, так як подібні методи можуть призвести до потужного їм опору в свідомості дитини. Необхідно учням подавати різнопланову інформацію щодо культурних здобутків людства, вплітаючи сюди ретельно добраний матеріал стосовно вітчизняних досягнень, враховуючи сучасні погляди і психологію вихованців. Бажано, щоб дитина сама визнала авторитетність національної культури, велич же і самобутність культури іншого народу повинна пізнаватись через призму величності власної.

Сучасна постмодерна культура знаходиться в деякому протиріччі з естетичними цінностями минулого, тому архаїчні форми не завжди сприймаються сучасністю. Непорозуміння можна виправити, якщо проникнутись в суть проблеми і піддати її ґрунтовному аналізу.

Минуле і сучасність природньо повинні доповнювати одне одну. В даному випадку духовність і естетична цінність традицій в змозі гармонійно співіснувати з естетичною не канонізованою свободою сучасності. Виникає запитання: чому ж цьому не відбувається в Україні? Причина полягає в недостатності **ґрунтовних** знань з історії вітчизняної культури починаючи від Трипілля і закінчуючи класичним періодом кін. ХІХ — поч. ХХ ст. Вся яскравість і видовищність культурних досягнень, що є, до речі, передумовою кращого їх сприйняття сутністю дітей, із-за недостатності уваги з боку української культурної еліти не мають змоги впевни себе проявити. Тому ми, педагоги, повинні всіма силами створювати навколо дитини реальний світ самобутньої яскравої історії і життєздатних традицій.

Культурний ренесанс — явище не стале, і тому в певний час, здобувши необхідну основу, українська культура вимагатиме поступу вперед. Тому тут слід зазначити, що діти, як ніхто інший, мають творчу силу не тільки відроджувати, а і розвивати, вносячи у все особисте бачення. На вчителя ж лягає відповідальність застворення у дитячій душі естетичної норми, притаманної українцям, яка стане основою для творчих надбудов в майбутньому.

Розвиток витончених естетичних смаків і творчий прогрес можливий за умови існування нових, за своїми принципами, освітніх структур. Школи повинні перетворитися на лабораторії, різноманітність дослідів яких будуть під-

порядковані кінцевому результату — вихованню людини, патріота, інтелектуала з невичерпним джерелом творчої на- снаги.

О. ДЕМЧЕНКО, В. ШАНДА, Г. ЄЛІЗАРОВ,

І. ЛЮБАР, В. ДЕМЧЕНКО, О. СУВОРОВА

ЕКОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

Сучасні зміни в системі світоглядних та цінносних орієнтацій в психології українського народу створює такий особливий фон національного виховання на всіх рівнях освіти, що захоплює широке коло проблем. Національне виховання у вищій школі, та особливо в педагогічній, є визначальним комплексом багатоспрямованих впливів, який, через народного вчителя, націлений на формування в суспільній свідомості настанов національної гідності, відданості ідеям національного відродження, державності, соборності та незалежності України, гуманістичного світосприймання та активної громадянської позиції. Таке спрямування виховного процесу безпосередньо підкріплюється акцентуванням національних надбань, серед яких нежива та жива природа України є найвищою та неперехідною національною цінністю, що потребує збереження та захисту. Отже, національне виховання майбутніх вчителів є невіддільним від екологічних навчання та виховання.

Реалізація цілей національного виховання в екологічному контексті вимагає: 1) спростування стереотипів невичерпності природних ресурсів та можливостей людини в діяльності в природі та компенсації порушень оточуючого середовища; 2) досягнення та доказів розуміння: а) екологічної, а часто економічної недоцільності багатьох здійснених в минулому геотехнічних, гідротехнічних, промислових проєктів, які докорінно змінили природні ландшафти; б) наслідків сумновідомої філософії та настанов «панування» над природою, її перетворення, «нечекання» милостей від неї. Екологічні навчання та виховання, як взаємоспрямлені лапки екологічної освіти, широка пропаганда та популяризація екологічних знань мають на меті формування на кожному рівні освіти кваліфікаційної спеціалізації своїх об'ємів екологічних знань та ступенів розвитку екологічного мислення, свідомості, культури, моралі, етики. Цей ряд споріднених понять має закріпитися в заключних моделях всіх спеціаль-

ностей, він відбиває: 1) особливий кризний напрям діяльності педагогів, націлений на закріплення у студентів таких настанов світосприймання, світорозуміння та діяльності у світі, які відповідають екологічним принципам; 2) може бути предметом діалогу — в руслі природоохоронної, екологічної, філософської, релігійної, соціальної чи політичної проблематики.

Діалог як спосіб: а) контактування, спілкування викладачів та студентів; б) реалізації співпраці, співробітництва, співтворчості; в) прояву емпатії; г) опрацювання набутих знань; д) перевірки їх надійності та закріплення; е) з'ясування вірності — вимагає теоретичного, методологічного та практичного опрацювання в системі формування внутрішніх духовних настанов кожної особистості.

Типологічне багатство діалогів у різних формах спілкування дозволяє узагальнювати їх описово, порівняльно чи в зведених таблицях на основі різних критеріїв, як от: 1) число контактуючих осіб; 2) їхні позиції; 3) особливості їх поведінки; 4) характер їх спілкування; 5) рівень підготовки; 6) організація діалогу; 7) його структура; а) складність; б) будова; в) зв'язки; 8) спрямованість; 9) призначення; 10) мова; 11) фон; 12) функції; 13) інформативність; 14) ємкість передаваної інформації; 15) перебіг у часі; а) зміни змісту; б) позиції; в) тривалість планованих та випадкових пауз; 16) наслідки. Це багатство слід якнайповніше використовувати в процесі духовної та всебічної екологічної підготовки майбутніх вчителів. Різноманітність типів діалогічності та її багатофункціональність дозволяють створювати психологічні ситуації, що ефективно служать переведенню духовності, загальнокультурної та екологічної інформації на рівень внутрішніх настанов світосприймання та поведінки.

Пізнавальні, інформаційні, інтерпретаційні, евристичні, діагностичні, контрольні та інші функції діалогу в екологічному навчанні та духовному вихованні можуть набувати особливого значення в демонстраційних діалогах, де інтелектуальний та емоційний фон захоплюють всю групу, достатньо велике число осіб (з високою співучастю кожного студента), окреслюють достатнє коло духовних та екологічних проблем чи питань. Зміни позицій педагога (риторичних, авторитарних, оптимістичних, песимістичних, нігілістичних та ін.) в оцінках стану довкілля та діяльності людини, коригування різних характеристик діалогу індивідуалізують кожне заняття чи семінар як у циклах екологічних навчальних курсів, так і в інших дисциплінах, які визначені навчальними планами.

Функції діалогу в колі екологічної проблематики безпосередньо стосуються: а) пізнавальна — з'ясування природи екологічних явищ та процесів, всебічної оцінки діяльності людини в природі, її духовної та екологічної культури; б) евристична — виявлення неочікуваних аспектів проблем, нового бачення живої та неживої природи, можливостей природи та людини, розвитку духовності людини, виходу на нові внутрішні настанови бачення світу й діяльності в ньому; в) діагностична — визначення групових та індивідуальних рис свідомості, загальної та духовної культури, творчого потенціалу особистості, життєвих позицій, інтелектуального рівня.

Модифікації діалогів різних типів, особливо при спрямованих змінах напруженості емоційного та інтелектуального фонів, звернення до національних духовних надбань сприяють зміцненню духовності майбутнього вчителя. В колах: 1) обговорення та засудження феномену жорстокості поведінки людини в природі та суспільстві, коли зникаються та взаємопроникають екологічні, етичні, моральні проблеми; 2) гуманітаризації сучасної освіти; 3) тенденцій гуманізації в національному житті України — звернення до феномену оптимістичності та діалогічність є провідними шляхами духовного розвитку майбутніх вчителів, екологічного навчання та виховання.

На основі осмислення взаємопов'язаного розвитку національного виховання та екологічної освіти можна виділити її різні напрями, рівні, організаційні форми, системи та концепції. Визначальними концепціями екологічної освіти є такі: 1) ортодоксальна або строго екологічна, яка окреслює певний об'єм екологічних знань кожного рівня освіти або спеціальності — принципи, закони, методи, напрями екології, теоретичні та практичні аспекти; 2) природоохоронна, в межах якої: а) акцентуються екологічні основи охорони оточуючого середовища, рослинного та тваринного світу, біосфери в цілому; б) додається достатньо широка інформація про наслідки діяльності людини та висвітлюються шляхи та способи оптимізації середовища; 3) психологічна, котра: а) окреслює психологічні, емоційні, етико-моральні аспекти взаємодії людини та природи; б) спрямована на спростування феноменів жорстокої поведінки людини в природі, бездумного ставлення до неї, марнотратства в ній; в) захоплює загальні проблеми гуманізму, з пропагандою ідей добра, гуманістичних типу та настанов мислення, світосприймання та діяльності; 4) інтегративна або системна концепція є ідеальною парадигмою для екологічної освіти на

Україні, поєднуючи в собі напрями та підходи ортодоксальної, природоохоронної та психологічної концепцій.

Всі ці концепції екологічної освіти практично реалізуються та частково втілюються в загальній освіті на основі інформаційної та евристичної систем, але остання ще вимагає глибокого осмислення, значних зусиль для методологічного обґрунтування та розробки спеціальних методик.

Екологічна освіта на Україні має будуватися для формування настанов національно, екологічно та соціально свідомої поведінки та національної гідності усіх її громадян.

Р. ЛЮБАР

ХОРОВИЙ СПІВ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ МОРАЛЬНО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Найпопулярнішим жанром мистецтва, що розкриває безмежний світ людської духовності, полонить почуття, розум і серце молоді та дорослих є народна пісня. У ній відобразилися світогляд народу, його морально-етичні й естетичні принципи, педагогічний геній, багатовіковий досвід виховання підростаючих поколінь. Особливість музики, її найпоширенішого жанру — пісні, полягає в тому, що вона діє на почуття безпосередньо. В той час як інші види мистецтва, наприклад, твори образотворчого мистецтва, архітектура, поезія, діють спочатку на інтелект, а потім на почуття, пісня викликає емоційні переживання відразу ж і здатна викликати могутню реакцію слухачів. Відомий український педагог Григорій Ващенко підкреслює велику виховну і об'єднуючу роль музики, її злагоднюючий вплив на слухача. Коли її «слухає якась велика група людей, вона спільно переживає певний настрій, чи то буде радість, чи смуток, чи тиха журба. Крім того, музика, особливо урочиста, як наприклад, релігійні гімни, виводить нас із кола дрібних щоденних, часто егоїстичних переживань і навіть примушує забувати своє «я». Людина в такому стані розчиняється в світі вічного і безмежного»¹.

Пісні, що виконуються хором, вважаються найвпливовішими на слухача. Хоровий спів, як вид народного мистецтва, існує ще з незапам'ятних часів. Він є породженням різних епох, починаючи від первісного суспільства і до на-

¹ Ващенко І. Виховний ідеал. — Полтава: Полтавський вісник, 1994. — С. 182.

ших днів. Хорова пісенна творчість розцвітає нев'яучими квітами любові до життя, рідної землі, її природи, в ній висвітлюються найкращі моральні якості людей: працьовитість, доброта, сердечність, розум, вірність, відданість, щирість, правдивість, краса. Поруч з цим в ній засуджуються потворні відносини між людьми: подружня невірність, синівська невдячність, лінощі, задрість, злість, зрада батьківщині.

У наші дні хоровий спів набував поширення через різні форми хорової самодіяльності, яка є органічною частиною художньої народної творчості. Покликання художньої самодіяльності полягає в морально-естетичному вихованні слухачів музики та її виконавців, задоволенні зростаючих потреб народу у створенні духовних цінностей. Хорова самодіяльність забезпечує ознайомлення молодого покоління з неоціненними скарбами українського пісенного фольклору, спадщиною вітчизняної та світової класики, сучасними творами та оволодіння ними.

В сучасних умовах важко переоцінити культурно-просвітне значення художньої самодіяльності, її роль стає особливо відповідальною, тому що вона ідейно і художньо впливає на мільйонну аудиторію, яка кожен день слухає і дивиться виступи співаків-любителів по радіо, телебаченню, в різних концертних залах і клубах як у себе на батьківщині, так і за її межами. Особливу роль вона відіграє там, де немає професійних колективів і самодіяльні хори — єдине живе джерело музично-пісенної культури, безпосереднє спілкування з яким має величезне виховне значення.

Різноманітні функції хорової самодіяльності: виховна, пізнавальна, художньо-естетична, комунікативна, функції відпочинку і розваги. Це свідчить про її різносторонній характер і великий діапазон виховних засобів, якими вона володіє. В зв'язку з цим необхідно перш за все відмітити активний характер діяльності її членів, які безпосередньо беруть участь у творчому процесі, створенні художнього образу. Є всі підстави оцінювати хорову самодіяльність не тільки як засіб активного відпочинку, прилучення до світу прекрасного, шлях до музичної просвіти, але і як величезну суспільно-корисну справу, яка сприяє формуванню всебічно розвинутої особистості¹.

Динаміка почуттів, яка криється в музичному творі і передається комплексом певних музично-виразних засобів, стає для виконавця об'єктом глибокого аналізу. Розкрити му-

¹ Шамина Л. Работа с самодеятельным хоровым коллективом. — М.: Музыка, 1988. — С. 6.

зичний образ вокального твору — важливе творче завдання керівника. А це може здійснитися лише при умові усвідомленого і разом з тим живого, емоційного відношення співаків до твору, що виконується. Отже, необхідно розвивати у самодіяльних виконавців емоційне сприйняття музики, образне мислення, навички виразного співу. Тільки тоді вся робота і саме виконання стануть дійсним мистецтвом.

Хоровий спів поєднує в собі два найсильніші фактори впливу на виконавця та слухача: слово і музику. Поєднавши між собою, слово і музика здатні підняти людину на подвиг, спонукати до роздумів, добродійності. Вони доповнюють і поглиблюють одне одного, формують художні смаки та благородні громадянські почуття.

Художнє слово, подане у надзвичайно виразній поетичній формі, є носієм моральних і етичних норм людини, воно виражає народний світогляд, побут, духовне обличчя з музикою, є всесильним, воно не має обмежень у передачі людських почуттів, настроїв, думок та прагнень. Як зазначають дослідники українського слова Стрюк Л. Б. та Стрюк М. І. «завдяки цим своїм властивостям народні пісні зберегли духовний генетичний код нації навіть в зрусіфікованих регіонах України».

Виходячи з таких властивостей слова, яке лежить в основі народної чи авторської пісні, духовного твору, виконавці вивчають історію створення пісні, її розвиток, мають глибоко усвідомити суть тексту, інтонаційну виразність, мелодійність. Високохудожнім, справді духовним музичним твором стає та музика, яка всебічно розкриває духовні скарби, втілені в поетичному слові. Такий симбіоз слова і музики здатний ефективно діяти на духовну сферу виконавця і слухача.

В основі хорового співу лежать закономірності; властиві любому музичному виконавському мистецтву як творчому процесу відтворення музичного твору виконавськими засобами.

Наслідки виконання залежать від ряду об'єктивних і суб'єктивних причин, серед яких основою необхідно вважати технічну підготовленість учасників хору, їх вміння емоційно передати закладений у творі художній образ, настроїв. Управління процесом співу і контроль за ним здійснюється за допомогою якісної оцінки звучання голосу, яке повинно бути природнім, вільним, темброво зкращеним.

¹ Стрюк Л. Б., Стрюк М. І. Відображення проблем духовності народу в ліро-епічних жанрах українського фольклору (В кн.: Літературознавство, Просвіта і духовний ідеал українця. — Кривий Ріг, 1994.

У зв'язку з цим одним з головних моментів організації процесу співу стає розвиток вокального, зонного слуху, який тонко реагує на відхилення від необхідного тону і передає багату гаму фарб людського голосу:

Однією із важливих особливостей хорового співу є його колективна основа, яка значно ускладнює розв'язання питань відносно техніки виконання. Тут успіх залежить від кожного зокрема і від колективу в цілому: Саме у взаємодішенні співака з колективом співаків, як елементу і цілого, полягає характерна риса хорового виконавства. Навчити співати кожного і навчити співати хором, в ансамблі — таким є двоєдине завдання вокально-хорового навчання, для виконання якого необхідно знання особливої техніки хорового виконавства, специфічних засобів виразності, пов'язаних зі своєрідністю і можливостями інструмента виконання — голосу.

Виховний вплив хорового дійства, а саме — колективну свідомість, вірно визначив видатний вітчизняний педагог К. Д. Ушинський: «Який могутній педагогічний засіб — хоровий спів... У пісні, а особливо в хоровій, є взагалі не тільки те, що оживляє і освіжає людину, але й те, що органідовує працю, надихає співаків до дружньої справи»¹.

Таким чином, хороший спів, емоційно впливаючи на співаків та слухачів, сприяє формуванню морально-естетичної культури майбутнього спеціаліста, всебічному гармонійному розвитку його особистості.

¹ Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори. — Т. I. — М., — М., 1939. — С. 341—342.

І. УДРІС, Г. ЄЛІЗАРОВ, Н. ЛЕМЕШЕНКО,

В. ОПОКОВА, В. ТЕМЧЕНКО, В. ШАНДА

**КУЛЬТУРОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМАТИКА
ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГІДНОСТІ
МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ УКРАЇНИ**

На широкому тлі розбудови державності, національного відродження України першорядної та цілепокладальної ролі набуває становлення національної гідності молоді, яка має забезпечити ствердження незалежності та суверенності України в найближчому та осяжному майбутньому. Гострота та невідкладність цієї проблематики беззастережно має все більше актуалізуватися, бо саме вчителю належить прищеплювати, закладати в розвитку особистостей усвідомлен-

ня українцями себе як великої нації, формувати національну гідність, та національно свідомі настанови поведінки, глибоке розуміння своєї історії, етносу та культури, Національна гідність є таким комплексом настанов суспільно-свідомих поведінки та діяльності людей певної нації, який: 1) заснований на а) усвідомленні інколи на перебільшенні ролі певних нації чи народу в минулій та сучасній історії людства, держави; б) розуміння їх духовних та матеріальних цінностей; в) акцентуванні позитивних національних якостей, рис, особливостей; 2) націлений на піднесення авторитету, пріоритетності цієї нації в державі та міжнародній спільності, збільшення її здобутків і досягнень.

Теорія та методологія культурологічного обґрунтування та творення настанов національної гідності вчителя в процесі його сучасної підготовки поки що лежить за межами бачення багатьох науковців. Розглядаючи навчання у вищій школі як особливу форму життєвого досвіду, ми повинні відзначити, що воно є, багато в чому визначальним для формування ідеалів, усвідомлення змісту життя, обов'язку громадянськості, фіксованих настанов особистості. Багаторічний досвід свідчить, що сенс життя у вигляді стратегічної цілі або завдань на тривалий час чи на все життя цілком свідомо або інтуїтивно визначається в студентські роки.

Становлення національної гідності та духовності майбутніх вчителів ми вбачаємо в широкій перспективній актуалізації всіх духовних надбань, здобутків культури українського народу, в підготовці до усвідомлення та використання історично та генетично закладених резервів української ментальності, орієнтації на творчу педагогічну діяльність для підвищення якостей духовного життя на Україні.

Втілення в усі форми навчальних та виховних впливів, настанов стратегічно націлених на розвиток національного духу, в якості однієї з потужних опор має діалог культур, як цілому, за нашими уявленнями, є провідною тенденцією зрушення національного життя.

Сприятливим є те, що: 1) національне життя сучасної України відзначається актуалізацією духовності, проникненням її в усі сфери суспільного стану на основі широкої деідеологізації суспільства, звернення до духовних здобутків, національних цінностей, корінного етносу; 2) як один з суттєвих виявів національної культури та психології, духовність відбиває глибинну сутність українського народу, знаменує відродження та поширення в буденній психології усвідомлення неперехідних духовних надбань України, як держави яка

має тисячолітню історію та має увійти на нових засадах в сучасну світову спільноту.

В теорії та практиці культурологічного аналізу духовність українського народу ми відзначаємо особливу роль діалогічності материнської державної культури та діаспор. Приймаючи до уваги діалогізм, як універсальну властивість існування, спілкування та аналізу будь-якої культури, відзначимо, що в сучасний період відродження та розбудови української духовності, він стає не тільки свідомо вибраною формою збагачення національної культури, сприйняття блокованих раніше загальнолюдських духовних цінностей, але й формою її пропаганди та інформації у світовій спільноті. Складність оновлення духовного світу сучасної України вимагають значних зрушень у національній психології та духовній культурі.

Попри значних втрат духовності на фоні ідеологізації всього суспільного стану та духовної культури сучасної тенденції розвитку національного життя свідчать про значні зрушення в масовій свідомості та буденній психології та зростання духовності.

Діалог культур ми відзначаємо в якості чинника заповнювання тих прогалин в духовній культурі, що виникли на фоні тривалого пригнічення національних почуттів українського народу. В сфері спілкування, діалогів української культури можна виділити внутрішньо-національні зв'язки — міжрегіональні діалоги, та, що особливо суттєво, діалоги материнської та діаспорних культур. Національна сутність духовної культури кореної діаспори, відірваної від материнської, зазнала в часові специфічних модифікацій в залежності від оточення, в той час як материнській духовній культурі наскрізь вирубалися або викривалися цілі гілки, з метою підігнати під панівну ідеологію, її виверти або примхи політичних фаворитів. В теоретичних та практичних засновках культурологічного аналізу діалогу культур, ми перш за все, відзначаємо подолання різних форм замкненості, монологічності, етоцентризму, нарцисизму, утилітаризму, шовінізму, комплексів та настанов неповноцінностей, вторинності української культури, самозречення самотності. Діалог є життєва необхідність, умова існування культури, а діалогічна здатність є показником висоти її розвитку. В рамках однієї національної духовної культури можна виділити діалог різних осередків, районів, зон, національних груп, модифікацій цих культур на фоні географічних, соціальних, політичних умов.

Прогрес духовності українського народу безпосередньо пов'язується нами з актуалізацією його ментальності. Разом з крупними зламами та руйнуванням стереотипів у національному житті України підсилюється значення духовності та духовної культури. Провідними в цих поступальних рухах духовності є: 1) актуалізація та пропаганда духовних цінностей корінного етносу та різних періодів існування України в дохристиянський та послідуочий; 2) вивільнення від ідеологізації культури та політичного контролю; 3) скасування реалізацію різних шляхів повернення культурних цінностей на батьківщину; 4) заборони та утисків релігій, народних обрядів, звичаїв; 5) діалог культур.

Зосередження зусиль на таких культурологічних аспектах циклів різних навчальних курсів є запрукою досягнення та закріплення настанов національної свідомості та гідності майбутніх вчителів, подолання нігілізму в самосвідомості народу, становлення оптимізму в національній психології.

В. ЛАВРОВА,

Кривий Ріг

ВІДОБРАЖЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ОБРАЗНОЇ СВІДОМОСТІ УКРАЇНЦІВ У БАЛАДАХ

М. І. КОСТОМАРОВА

Ми живемо в надзвичайно важливий і відповідальний час. Наша нова українська держава стала на шлях національного відродження, яке неможливе без духовно багатого покоління, вихованого на звичаях та традиціях свого народу. Для виконання цього завдання дуже велике значення має література як одна з форм вияву національної самосвідомості та світосприймання, національної культури та національного характеру.

Література нерозривно пов'язана з історією народу. Тому вона є одним із засобів пробудження інтересу у молоді до вивчення своєї історії.

Біля витоків процесу духовного відродження української нації стояв М. І. Костомаров. Як талановитий письменник, автор творів різних жанрів він мало відомий сучасному читачеві. Ще менше досліджена його фольклористична та етнографічна спадщина, бо до недавнього часу його творчість було незаслужено вилучено з історії літератури.

Літературну та історичну діяльність М. І. Костомарова досліджували різні вчені, історики, критики. Зокрема, дослідник О. М. Типін вважав Костомарова першокласним ученим і оригінальним представником історіографії, ученим, котрий ніколи не звертався до тем опрацьованих, брав матеріал для своїх творів тільки з першоджерел.

Деякі вчені вважали Костомарова виключно істориком-художником, твори якого не мають наукового значення.

Але більшість дослідників творчості М. І. Костомарова свідчать, що його ніколи не полишало щире прагнення до упередженого, об'єктивного викладу історії. Він зображував історичних осіб й описував події такими, якими вони справді йому уявлялися в той чи інший момент, на підставі тих чи інших даних, не керуючись ніколи сторонніми міркуваннями, В. Л. Янін писав: «Все це цілісне, повне, гармонійне й зрозуміле в цій історії. Ми чуємо в цій історії і шум народних хвиль, бачимо окремі течії... бачимо ідею, бачимо самий дух народний, що затаївся й тихо ввіє на нас» (3, 4). М. С. Грушевський так оцінював письменника: «М. І. Костомаров є не лише Нестором національної історіографії, не лише талановитим зображувачем минулої долі українського народу, а й видатним культурно-громадським діячем, одним з творців і ідеологів національного українського відродження» (3, 5).

В особі М. І. Костомарова поєднувалися властивості дослідника, який завжди черпав свій матеріал з першоджерел, та історика-художника, що яскраво відтворював минуле.

У духовному відродженні нації неабияке місце Костомаров відводить літературі. Так у статі «Две русские народности» він писав: «Литература — есть душа народной жизни, — есть самосознание народности. Без литературы последняя — только страдательное явление, и потому чем богаче, чем удовлетворительнее у народа литература, тем более ручательство, что он упорнее охранит себя против враждебных обстоятельств исторической жизни, тем самая сущность народности является осознательнее, яснее».

Звернувшись до літературної творчості, М. І. Костомаров поставив перед собою завдання: якомога ширше популяризувати історію народу (а не його окремих діячів) через відтворення звичаїв, традицій, побуту українців, введення фольклорних елементів у твори.

Художня спадщина письменника різножанрова: повісті, оповідання, драматичні твори, поезії. Також він звертався і до фольклорного жанру балади. У 1848—1850 р.р. він пише такі балади: «Співець Мируса», «Брат з сестрою», «Явір, то-

поля і береза», «Ластівка», в основу яких лягли фольклорно-історичні елементи.

Довгий час поетична творчість М. І. Костомарова залишалася поза увагою дослідників. Він звинувачувався в націоналізмі, тому особливості його художньої палітри, провідні тенденції творчості, фольклорні традиції, національна специфіка світовідчуття та особливості відображення образної свідомості українців у його творчості до нашого часу майже не досліджені і потребують спеціальної уваги. Поглиблення вивчення творчості Костомарова дасть змогу краще зрозуміти нашу національну історію, духовність народу, особливості його світобачення та світосприймання, що великою мірою послуговуються духовному відродженню в нашій країні.

Ю. О. АШУРКО,

м. Кривий Ріг

ВИХОВАННЯ ПОЧУТТІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У СІМЕЙНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Сім'я — унікальна спільність, яка покликана виконувати ряд важливих виховних функцій. Вся сімейна система виховання молодших школярів повинна базуватися на національних засадах. Етнізація виховання дітей відбувається головним чином у щоденних буденностях, де найбільш успішно й повно реалізується весь виховний комплекс засобами народної педагогіки, яка охоплює всі провідні напрями формування особистості. Важливу роль у вихованні почуттів національної самосвідомості молодших школярів відіграє те, наскільки національно свідомі самі члени сім'ї школяра.

Етнізація дітей в сім'ї стане можливою передусім внаслідок значного підвищення рівня педагогічної культури батьків, складовою частиною якої слід вважати:

— глибоке знання витоків національної культури, її особливостей системи національного менталітету;

— оволодіння майстерністю батьківського впливу на свідомість дітей, їх світосприйняття, світогляду та життєву позиції;

— створення відповідного телепатичного «занурення в середовище» тощо.

Формуванню високого рівня національної свідомості самих батьків сприятиме різнопланова робота яка має проводитись педагогічними працівниками, а саме:

1. Постійно діючі семінари по відновленню народних промислів і хатніх ремесел по виготовленню національної іграшки, національного розпису, народної вишивки.

2. Повернення сім'ї до ведення родоводу сімейних літописів, фіксації родинних легенд і переказів, збірок документів та альбомів з фотографіями.

3. Організація при школах постійно діючих консульт-пунктів з проблем сімейного виховання; батьківських світлиць, українознавства, шевченківських світлиць тощо.

Виховання почуття національної самосвідомості — це сфери духовності, де стикаються на побутовому рівні думка і праця, знання і активна діяльність. Подібна щоденна спільна діяльність батьків і дітей допомагає виховувати національно свідоме молоде покоління, духовно підкованих громадян України.

Т. ДОНЧЕНКО,

м. Київ

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ ЯК МЕТА НАВЧАННЯ РІДНОЇ МОВИ

Цілі вивчення будь-якого навчального предмета впливають із завдань освіти. Сучасна концепція освіти орієнтує вчителя на формування особистості учня. Стосовно предмета «рідна мова» головною метою навчання є формування національно-мовної особистості. Отже, потрібно визначити, чим характеризується національно-мовна особистість, у чому проявляється, як формується.

Національно-мовна особистість характеризується національно свідомим ставленням до мови, глибоким знанням її, розвиненим мовленням, а отже, і мисленням, інтелектом, емоційною сферою, емоційно-естетичним сприйняттям мови й мовлення, що передбачає чутливість до слова, здатність відчувати й розуміти всі відтінки його значення, відчувати красу рідної мови, її багатство, виразність.

Національно-мовна особистість характеризується також розвинутою мовленнєвою пам'яттю, новим чуттям, тобто

умінням наслідувати традиції використання мовних одиниць у мовленні, мовним етикетом, тісно пов'язаним з культурою поведінки, наявністю моральних якостей, духовності.

Формування національно-мовної особистості, виховання в школярів національно-свідомого ставлення до мови немислиме без усвідомлення своєї належності до народу, носія цієї мови, і відповідно культури, тобто національного самоусвідомлення. Вивчення рідної мови має сприяти усвідомлення дитиною себе як представника етносу, народу, нації. Без такого усвідомлення формування національно-мовної особистості неможливе. Адже підлітковий вік — це період виникнення й формування особистісної самосвідомості, прояву свого ставлення до набутків культури, знань, моральних і духовних цінностей, пошуку своєї ролі в суспільстві, усвідомлення себе серед людей. Уроки рідної мови мають допомогти дітям через рідне слово пізнати свій народ, його культуру, усвідомити мову в цілісності буття народу, його національної природи, розвинути почуття особистої відповідальності за рідну мову й усвідомлення своєї причетності до того, що відбувається з нею, до процесів її розвитку.

Мовна особистість проявляється в успішній і якісній своєрідності виконання мовленнєвої діяльності, що вимагає розвинутих здібностей користуватися мовленнєвим апаратом, розуміти лексичні та граматичні мовні значення, їх виразні коннотації (відтінки), відчувати, як відображається (моделюється) за допомогою мови внутрішній світ людини, як людина виражає свою оцінку дійсності. Курс рідної мови має виховати в дітей чутливість до слова, увагу до використання мовних одиниць у мовленні з метою передачі певного змісту, навчити дітей вільно й доцільно користуватись мовою в різноманітних життєвих ситуаціях, виявляти мовленнєву компетенцію в різних видах мовленнєвої діяльності, формувати в дітей уміння слухати, читати, говорити й писати рідною мовою, а для цього дати їм знання законів рідної мови, збагатити мовний запас, розширити кругозір, розвинути інтелект, розумові здібностей, укріпити пам'ять учнів, сформувати емоційно-естетичну сферу, виховати духовність. Звідси випливає, що підходи до вивчення рідної мови та засоби навчання мають обиратися таким чином, щоб стимулювати учнів до виконання активної пізнавальної, мовленнєвої, розумової, інтелектуальної, емоційної, моральної, духовної діяльності.

Становлення мовної особистості передбачає засвоєння знань і розвиток здібностей і умінь, необхідних для здійснення мовленнєвих актів різної міри складності, з одного

боку, за видами мовленнєвої діяльності, а з іншого, — за рівнями мови, тобто фонетики, лексики, граматики. На уроках рідної мови повинен відбуватись розвиток уміння свідомо сприймати усне мовлення (уміння слухати), швидко, осмислено й виразно читати, грамотно, точно, логічно та виразно передавати свої думки в усній і писемній формі (уміння говорити й писати). Формування цих умінь здійснюється на основі збагачення мовного запасу учнів, засвоєння ними мовної системи. Таким чином, проблема формування мовної особистості, з одного боку, вимагає визначення мовних здібностей і вмінь, необхідних для оволодіння основним видами мовленнєвої діяльності, а з іншого, — розробки таких підходів до вивчення різних рівнів мовної системи, які найбільше визначають формування мовної особистості.

У методиці та шкільній практиці нині спостерігаємо три різних підходи до вивчення рідної мови. Перший підхід спрямовує навчальний процес головним чином на вивчення мовної системи. На цій основі формуються мовленнєві вміння та навички, переважно у вигляді зв'язних висловлювань у різних типах і жанрах мовлення. За цього підходу мовленнєва практика учнів обмежується уроками зв'язного мовлення. Така послідовність, на перший погляд, цілком логічна. Однак вивчення мовних одиниць і правил, позбавлене комунікативної спрямованості, ізолюється від мовлення, отже, матеріал засвоюється формально й з великими труднощами. Через те, що в основу цього підходу покладено систему мови, його називають системно-мовним. Прояви такого підходу ще й досі спостерігаються в шкільній практиці.

Прихильники другого підходу на перший план висувають формування мовленнєвих умінь на основі засвоєння функціонування мовних одиниць у мовленні, тому його називають функціонально-мовним або функціонально-стилістичним. Необхідною й важливою умовою формування грамотного та виразного мовлення автори цього підходу вважають аналіз взаємозамінюваних граматичних форм і конструкцій. Цьому сприяє семантична робота в процесі вивчення мовних одиниць, аналіз, порівняння й оцінка значущих граматичних форм і конструкцій. Така робота розвиває мовлення учнів, спонукає їх бути уважними у виборі мовних засобів для передачі певного змісту, виховує в школярів уміння й потребу вибрати з ряду співвідносних, взаємозамінюваних граматичних форм і конструкцій найбільш доцільні.

Нарешті, третій підхід передбачає засвоєння мови безпосередньо в її комунікативній функції, тобто в процесі кому-

лікативної діяльності. За цього підходу, який називають комунікативним, робота починається з формування мовленнєвих умінь. Процес вивчення мови здійснюється разом з комунікативною діяльністю, на її фоні. Засвоєння мовного матеріалу на основі мовленнєвих, духовних, інтелектуальних, естетичних, моральних потреб відбувається швидше.

Описані вище підходи до вивчення рідної мови автономні, але в них є багато спільного. Так, другий і третій підходи об'єднують прагнення до реалізації пояснювальної функції лінгвістичної теорії, яка вивчається в школі, формування в школярів свідомого ставлення до навчання рідної мови, вихід у мовленнєву практику учнів, посилення розвивального ефекту навчального процесу з рідної мови, усвідомлення учнями рідної мови як історичного та духовного феномена, фактора вираження думки, світобачення, культури.

Сама наявність різних підходів — свідчення об'єктивного розвитку методики, який іде від малоефективного маніпулювання елементами мови до розробки комунікативного, духовного, естетичного спрямування навчальної діяльності з рідної мови. І, власне, на цій основі слід шукати нових шляхів і прийомів навчання.

Розробляючи технологію навчання на уроках рідної мови, доцільно виходити з поєднання функціонального та комунікативного підходів, що передбачає реалізацію пояснювальної функції лінгвістичної теорії, яка вивчається в школі, усвідомлення школярами особливостей функціонування мовних одиниць у мовленні, безпосередній, відразу після вивчення мовної одиниці вихід у мовленнєву практику учнів. Поєднання функціонального й комунікативного підходів стимулювало б навчальну діяльність учнів на уроках рідної мови, формувало б уміння вільно здійснювати мовленнєве спілкування в усній і писемній формах, доцільно використовувати ресурси рідної мови в різних життєвих ситуаціях, застосовувати вироблені суспільством правила мовленнєвої поведінки. Природно, що для цього школярі повинні оволодіти багатством української літературної мови, розвинути точне, виразне, стилістично диференційоване мовлення. Нині така робота ведеться недостатньо.

Існуюче в сучасній школі обмеження роботи в розвитку зв'язного мовлення учнів уроками, які для цього відводяться, недоцільне з погляду змісту й обсягу виконуваної діяльності. Сьогодні уроки вивчення лінгвістичних тем насичені головним чином лінгвістичною інформацією, що неправомірно з погляду мети формування національно-мовної

особистості. Адже тільки за умов виконання на кожному уроці різних видів комунікативної діяльності, побудованої на усвідомленні учнями функціонування мовних одиниць у мовленні, формуються навички володіння мовою, виробляється ставлення до світу, природи, людей, тих чи інших історичних і культурних подій, виховується духовність. На уроках учні мають отримати зразки комунікативно досконалої мови, навчитись будувати власні висловлювання, а для цього оволодіти засобами мови, способами й правилами їх використання в мовленні, розвинути власну душу, почуття та розум, збагатитись духовними надбаннями народу, його культурними, моральними й естетичними ідеалами, бо, як зазначав видатний педагог і просвітитель минулого К. Д. Ушинський, «У мові одухотворяється весь народ і вся його батьківщина» і відображається «вся історія духовного життя народу»¹.

В. СТЕЦЕНКО, Т. ДОНЧЕНКО,

м. Київ

СТАН ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ

Поневолювачі України завжди прагнули позбавити нас національної самосвідомості. Настав час повернути втрачене. Особлива роль у розв'язанні цієї проблеми належить школі, і школа в Україні поступово повертається до своїх національних витоків. Класовий підхід до суспільних явищ і явищ культури, який раніше був визначальним при їх оцінці, поступається пріоритету національних та загальнолюдських цінностей. У життєдіяльності школи сьогодні мають місце, з одного боку, активні пошуки нових підходів до вивчення всіх предметів шкільного циклу, з другого боку — відродження національних традицій. Це стосується в першу чергу уроків української мови і літератури.

Мова як предмет вивчення у школі і першоелемент літератури є дуже важливою сферою, в якій проявляється і від якої залежить стан національної самосвідомості. У мові кожного народу розкривається краса і багатство його духовного світу. Духовний світ автора художнього твору і його персонажів розкривається за допомогою мови. Мова пе-

¹ Ушинський К. Д. Рідне слово. Свори в 6-ти томах. Т. I. — К.: Рад. школа, 1954. — С. 269.

редає їх спосіб мислення, духовність. Це особливо стосується класичних зразків художньої літератури. Національна класична література відображає все багатство живої народної мови, закований в ній досвід поколінь. Мова — це це своєрідна пам'ять народу, в якій зафіксована його культура, загальнонародні традиції, звичаї, обряди, скарби народнописенної та поетичної творчості. На ґрунті рідної літератури, її мови відкриваються дітям особливості національного світосприйняття і національного характеру. Зауважимо лише, що ці процеси відбуваються за умови відповідної організації навчальної діяльності школярів, і, що не зайве, тісної співпраці словесників з батьками школярів: Про те, як ведеться робота, свідчить певною мірою стан національної самосвідомості школярів.

З метою вивчення стану формування в учнів національної самосвідомості нами був проведений констатуючий експеримент. Для проведення експериментальної роботи були обрані школи, де працюють учителі різної кваліфікації, що дало можливість зробити правильні висновки й узагальнення. Експериментом охоплювалися учні міських і сільських шкіл. Анкетування, яке проводилось серед учнів та вчителів, доповнювалося іншими методами дослідження. Широко використовувався метод спостережень за педагогічним процесом, бесіди з учнями і вчителями.

Аналіз емпіричного матеріалу показав, що більшість учителів-словесників виявляють інтерес до поставлених у дослідженні проблем, бачать можливості їх практичного розв'язання в школі. Проте ще значна частина вчителів зустрічається з великими труднощами, не вміє надати роботі цілеспрямованого і систематичного характеру. Вони недостатньо обізнані з тим, які компоненти структури національної самосвідомості є найважливішими, від чого залежить процес самоідентифікації школяра з національною спільнотою.

З метою виявлення стану формування національної самосвідомості було проаналізовано 862 анкети старшокласників і 596 письмових робіт. Серед учнів, що брали участь в експерименті, в сільських школах українці становили 98%, росіяни — 2%, інші національності — 0,2%; у міських школах українці становили 72%, росіяни 22%, інші національності — 6%.

Учням було запропоновано відповісти на такі запитання: Який зміст ви вкладаєте в поняття «українська ментальність?», український національний характер», які образи

художньої літератури найповніше його відображають, як український національний характер передається у мові персонажів, як за допомогою мовних засобів передається ідейно-художній зміст творів, ідейно-художня спрямованість?

При всій глибині аналізу результатів наукового дослідження, зроблених на основі анкетування, одержані дані не завжди відображають реальну картину **ідентифікації** окремого індивіда (групи) з національною спільнотою «**український народ**» з таких причин. У відповідях учнів на анкету частіше, ніж у письмових творах, спостерігається певна роздвоєність свідомості індивіда. Це пояснюється тим, що відповіді на питання анкети вимагають надмірної безпосередності суджень. А тому в анкетах учні не завжди виражають те, що думають насправді. Свої відповіді вони, як правило, будують на основі загальноприйнятих норм моралі, загальновизнаних ціннісних орієнтацій, художніх смаків тощо.

У письмових творах позиція учня виявляється не стільки безпосередньо, як опосередковано. Вона визначається не лише на основі аргументації суджень, але й вибору теми, добору ілюстративного матеріалу тощо. Враховуючи все це, ми вдалися і до аналізу письмових творів старшокласників.

Константуючий експеримент дав підставу стверджувати, що залежно від ступеня ідентифікації з українським народом учнів можна поділити на чотири групи:

I група — учні з високим ступенем ідентифікації;

II група — учні з середнім ступенем ідентифікації;

III група — учні з низьким ступенем ідентифікації;

IV група — учні, у яких зовсім відсутня ідентифікація з українським народом.

Перша група учнів виявляє не лише глибоке розуміння сукупності своїх національних зв'язків, але й безпосередньо виражає своє ставлення до них. Таким чином, у цієї групи яскраво виражені всі три компоненти самосвідомості: пізнавальний (самопізнання народу), емоційно-ціннісний (ставлення до національної спільноти) і регулятивний (саморегуляція поведінки особистості на основі знань і ціннісного ставлення).

У письмових творах другої групи, як і першої, наявні також усі три компоненти (пізнавальний, емоційно-ціннісний і регулятивний), але вони здебільшого виявляються не досить яскраво. В учнівських роботах переважно констатуються факти, не завжди дається їх особистісна оцінка. Як

правило, учні називають лише окремі найголовніші ознаки ідентифікації з народом, а не всю сукупність таких ознак.

У роботах четвертої групи учнів спостерігається повна відсутність ідентифікації з національною спільністю «український народ». Учні виявляють своє негативне ставлення до національного, протиставляють йому інтернаціональне, глибоко не розуміючи суті самого інтернаціонального.

На основі експериментальних даних виявлено, що високий рівень ідентифікації з національною спільнотою (український народ) характерний лише 21% учнів (див. табл.):

Рівні ідентифікації	Кількість учнів цього рівня	У % до кількості учнів, які писали твори
I рівень	190	21
II рівень	226	25
III рівень	260	29
IV рівень	320	35

Таким чином, одержані на основі констатуючого експерименту дані свідчать про те, що учні як сільських, так і міських шкіл виявляють певний інтерес до проблем загальнолюдського і національного характеру. Але поряд з деякими досягненнями у розв'язанні проблем національного виховання, формування національної самосвідомості школярів мають місце і типові недоліки, і значні труднощі в роботі вчителів, і насамперед тому, що виникає суперечність між усвідомленням ними важливості цієї роботи і недостатнім її науково-методичним забезпеченням.

Щоб формувати в школярів національну самосвідомість у процесі вивчення рідної мови (словесності), необхідно знати ті наукові закономірності, що забезпечують високу педагогічну результативність цього процесу, структуру національної самосвідомості, найважливіші її компоненти: Сьогодні така робота вимагає методичного забезпечення. Поки методична наука не дасть учителям конкретних рекомендацій і розробок щодо формування національної самосвідомості школярів у процесі вивчення різноманітних предметів шкільного циклу, і насамперед української мови і літератури, ця робота буде здійснюватись учителями на суто інтуїтивному рівні або її і зовсім не буде.

Основним засобом спілкування і, зрештою, людського самовизначення є мова. Через мову, головним чином за допомогою усних переказів та писемності, передається й біль-

шість духовних надбань народів від покоління до покоління. Кожен народ усвідомлює себе, об'єднує, зберігає і проносить через віки своєрідну, неповторну сутність, яка називається людською культурою, насамперед завдяки своїй мові. Адже не може бути поваги до інших у того, хто не поважав себе, не може бути почуття патріотизму в людині, яка зневажає культуру своїх предків, мову свого народу або того народу, на землі якого вона живе.

На сьогодні особливо актуальним є соціолінгвістичний аналіз тих зрушень у ставленні до української мови, які відбуваються у свідомості молодого покоління. Виконуючи дослідження, ми поставили завдання проаналізувати за рядом характеристик мовну зорієнтованість учнів Київських шкіл. Вивчення проводилось шляхом анонімного анкетування та спостереження за усною комунікацією учнів V—IX класів шкіл з російською та українською мовами навчання таких на перехідному етапі до національної школи переважна більшість у м. Києві). Проводилось окремо анкетування також учнів XI класів. Вибір респондентів випускників обумовлений їх достатньою, на нашу думку, зрілістю у визначенні своєї мовної зорієнтованості. Наведемо спочатку аналіз відповідей випускників.

Аналіз відповідей випускників на запитання анкети (всього 10) засвідчив, що 89,2% учнів родом з України, більшість — корінні кияни, з них 39% визнає себе українцями, а 21 — росіянами, що в основному відповідає статистичним даним по місту Києву за останнім переписом населення.

Більшість учнів виховується в українських родинах (69%), де батько і мати — українці. У 22% батьки — росіяни і 9% змішані сім'ї. Привертає увагу той факт, що в сім'ях, де обое з батьків — росіяни, тільки 35,2% дітей визнали себе росіянами. Отже, у 64,8% опитаних національність дітей не збігається з національністю батьків. Діти з російських сімей вважають себе українцями. І хоч виявлений факт ще вимагає додаткової перевірки, щоб зробити якесь узагальнення, але безсумнівним є те, що приналежність до України (місце народження, постійне проживання, зв'язок з культурою, громадянство) є суттєвим фактором, який зумовлює усвідомлення своєї національності і в даному випадку спрямовує її вибір у бік української.

Складнішим виявляється питання з визначенням мови спілкування, а також співвіднесення мови і національності. На час опитування тільки у 12% дітей батьки спілкуються українською мовою; російською мовою розмовляють 59% ро-

дин. Для решти родин (29%) не так просто визначити мову спілкування, були і такі відповіді: «українська і російська», «київська», «київський діалект», «мова бесарабського ринку» тощо. Отже у значній кількості родин принципового значення мові спілкування не надається.

У визначенні мови спілкування за межами сім'ї і школи, переважна більшість (69%) використовують російську мову,

У визначенні мови спілкування за межами сім'ї і школи 19% — суржик або українську і російську. І тільки 12% учнів спілкується поза школою українською мовою.

Анкетні дані примусили нас задуматись і над таким фактором, як визначення рідної мови. У результаті опитування 28,8% українців рідною визнали російську мову, а 22% визнали обидві мови, а рідною визнали українську 59,2% учнів. Серед етнічних росіян російську визнали рідною 100%. Отже, можна досить обгрунтовано стверджувати про ще недостатній рівень у старшокласників національної свідомості, мовного патріотизму, національної гідності.

Обсяг тез не дозволяє нам навести результати анкетування учнів V—IX класів. Вони дещо вищі і свідчать про те, що найбільш інтенсивне формування національної самосвідомості відбувається у середньому шкільному віці. Уже в цей період у дітей визріває інтерес до культури українського народу, його історії, світогляду. Але відповіді дітей середнього шкільного віку на запитання анкети ще досить наївні і відбивають нестабільність їх національно-мовної орієнтації.

У середньому шкільному віці у дітей ще недостатньо розвинені механізми їх ціннісних орієнтацій, що нерідко призводить до конформалізму в оцінці суспільних процесів і явищ та визначенні власної позиції. У період юності складається більш стійка система ціннісних орієнтацій, формуються ідеали, які виступають своєрідними еталонами у регулюванні поведінки. Ці орієнтації впливають і на ціннісне ставлення до державної мови. Тому саме відповіді старшокласників більш реально відображають стан національної самосвідомості, а отже, і роботу школи в цьому напрямку.

II частина

В. Титикало. Про завдання курсу «Вступ до слов'янської філології» у розвитку національної самосвідомості студентів	3 ✓
Л. Шпачук Про деякі активні процеси збагачення усного і писемного мовлення	6 ✓
Т. Вавринюк Структурні форми прямої мови в українській народній казці	12 ✓
З. Друзь, О. Бугрій. Система нестандартних завдань як засіб забезпечення міцності і дієвості знань учнів	17 ✓
В. Олійник. Українська душа. Факти. Проблеми. Роздуми. Думи	21 ✓
М. Трофанова. Виховання почуття національної свідомості й самосвідомості майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін	27 ✓
М. Барахтяч. Загальні принципи організації і роботи шкільного театрального колективу	30 ✓
О. Каневська, А. Литвиненко. Релігійно-духовне виховання і музично-просвітні традиції у братських школах	37 ✓
С. Слободянюк. Соціологічний аспект становлення народної освіти в Україні (1917—1920 рр.)	42 ✓
І. Шапошнікова. Проектування навчальної діяльності як форма прояву професійної самосвідомості вчителя	46 ✓
А. Молнар. Ми з тобою однієї крові: ти і я	51
Н. Гаврилів. Національна самосвідомість студентів: проблеми формування	55 ✓
В. Балтін, М. Ковтун. Психолого-педагогічні основи формування національної самосвідомості студентів у процесі викладення курсу політології.	57 ✓
В. Скороход. Про деякі аспекти формування національної самосвідомості молоді в сучасній Україні	59 ✓
П. Макутон. Проблеми світоглядного виховання	61 ✓
В. Щербина. Розвиток композиційного мислення в системі підготовки художників-педагогів	65 ✓
Д. Федоренко. Джерела духовності запорізького козацтва	71 ✓
В. Беліков. Музично-виконавське мистецтво як фактор формування національної самосвідомості	72
І. Піскіжов. Сучасні естетичні смаки українського школяра і засоби впливу на них	82 ✓
О. Демченко, В. Шанда, Г. Єлізаров, І. Любар, В. Темченко, О. Суворова. Екологічні аспекти національного виховання майбутніх учителів	85

Р. Любар. Хоровий спів як ефективний засіб морально-естетичного виховання студентської молоді	88
І. Удріс, Г. Єлізаров, Н. Лемешенко, В. Опочкова, В. Темченко, В. Шандра. Культурологічна проблематика формування національної гідності майбутніх вчителів України	91
В. Лаврова. Відображення національної образної свідомості українців у баладах М. І. Костомарова	94✓
Ю. Ашурко. Виховання почуття національної самосвідомості молодших школярів у сімейному середовищі	96✓
Т. Донченко. Формування національно-мовної особистості як мета навчання рідної мови	97✓
В. Стеценко, Г. Донченко. Стан формування в учнів загальноосвітніх шкіл національної самосвідомості	101✓