

можливостей яких не входить в завдання і можливості даної статті.

Література:

1. Афанасьев В.Г. Общество, системность, познание и управление. – М.: Педагогика, 1961. – 314 с.
2. Давыдов В.В. Вклад Э.В.Ильенкова в теоретическую психологию. Вопросы психологии. – 1994. - №1. – С. 131-135
3. Лукашевич Н.М., Солодков В.Т. Социология образования: конспект лекций. – К.: МАУП, 1997. – 224 с.
4. Мамардашвили М.К. Как я понимаю философия. – М.: Прогресс 1990. –360 с.
5. Настанова з організації професійної підготовки рядового начальницького складу органів внутрішніх справ України. - К. 2000.
6. Педагогічна соціологія (В.Болгаріна та ін. – Тернопіль: Підручники і посібники, 1998. – 144 с.
7. Радул В.В. Соціальна зрілість молодого вчителя. – К.: Виш. шк. – 1997.- 263 с.
8. Соціально-професійне становлення особистості (В.В.Радул, О.В.Михайлов, І.П.Краснощок, В.А.Кушнір) За ред. В.В.Радула.- Кіровоград, ТОВ "ІМЕКС ЛТД", 2002. – 263 с.
9. Тейлор Е. Первобытная культура . – М., 1989.
10. Философский энциклопедический словарь. – М., 1983.

Т.В.Симоненко

РОЗВИТОК ГРАФІКО-ОРФОГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ- ФІЛОЛОГІВ (НА МАТЕРІАЛАХ ЗМІ ТА РЕКЛАМИ)

Стаття посвячена актуальному вопросу лингводидактики в проблемных зонах современной графики и орфографии для студентов. Анализируются основные проблемные случаи на

уровне орфографии и графики в речи средств массовой информации и рекламы. Излагаются идеи усовершенствования правописных норм студентов

The article is devoted to the actual question of lingvodidactic which is about the problems on the level of a modern graphic spelling for students. The basic problem occasions on the level of graphic and spelling in the speech of mass-media and the public are analised. Accounts the ideas about improving the spelling norms of students.

Соціальні зміни у суспільстві спонукають методистів-практиків, науковців створювати нові технології навчання у вищих навчальних закладах, оскільки технологічний прогрес, поява нових засобів міжмовної та внутрішньомовної комунікації створюють передумови до нових тенденцій у функціонуванні самої мови, розвитку різних видів комунікативної діяльності особистості.

Найновіші технології та засоби комунікації (мобільні телефони, комп'ютерний зв'язок, спілкування у мережі INTERNET, факси, пейджери) користування ними сучасною молоддю як у професійній діяльності, так і у приватному житті як позитивним, так і негативним моментом з точки зору засвоєння української мови, її норм, властивостей, розвитку та формування досконалих автоматичних навичок такої продуктивного типу мовленнєвої діяльності, як письмо. Зрозуміло, що за таких умов комунікації значно скорочується традиційна писемна форма спілкування як у міжособистісній, так і у професійній сферах. Зменшенню об'єму письма та читання в пересічному громадянину, так і студентською молоддю, передують такі види отримання інформації, як перегляд телевізійних передач різних видів та жанрів, прослуховування магнітофону, робота з комп'ютером, перегляд інформації через відеоманітофони та домашні кінотеатри. Такий стан призводить до зниження писемної грамотності значної частини молоді.

Досвід викладання у ВНЗ дає підстави стверджувати, що в останні роки прослідковується тенденція щодо зниження рівня

орфографічної грамотності і студентів-філологів. Аналіз зрізових контрольних робіт (словникових диктантів) студентів-філологів свідчить, що грамотність першокурсників не є достатньою. Прикро це констатувати, оскільки сьгоднішні студенти-філологи – значна частина молоді, що найближча до природи мови, мовних проблем, знайома з теоретичними засадами існування мовної системи, і взагалі – модель майбутнього фахівця-філолога представляє особистість студента як носія культури спілкування, культури мови на всіх рівнях володіння нею, компетентної та різнобічно розвиненої людини, що інтелектуально та потенційно може увібрати в себе найнормативніші та різнобічні знання, найпозитивніші почуття та емоції, норми поведінки у сучасному суспільстві, що ґрунтуються на морально-етичних принципах, цінностях краси, природовідповідності, категоріях національного самоприйняття та світобачення, національно-ментального відображення дійсності.

У ВНЗ повинна приділятися належна увага проблемі реалізації комунікативно-діяльнісного аспекту на рівні письма. Робота має спрямовуватися, головним чином, на виявлення мовних проблемних зон студентів на рівні орфографії та пунктуації, формуванню стійких навичок у межах основних орфограм чинної редакції “Українського правопису” [2], розвитку мовної компетенції на цьому рівні володіння мовною системою.

Проте динаміка техногенного суспільства, розвиток підприємництва, виробництва, сфери юриспруденції та законодавства, а також висвітлення різнобічної інформації цих та інших сфер людської діяльності у текстових рядках сьгоднішніх інформаційних джерел (газетах, часописах, телебаченні) не є якісним з точки зору нормативності на рівні пунктуації та орфографії. Спостереження за писемним мовленням сучасної реклами, оголошень, щитів інформації переконує у тому, що слід наголошувати на основних негараздах та відкритих пунктуаційних та орфографічних питаннях з метою акцентуації уваги студентів-філологів до порушених проблем. У той же час самі студенти у період практичних занять звертаються із

запитаннями про нормативність написань назв сюжетів рекламних роликів, “модних” телепередач, магазинів, супермаркетів, фірм, агентств, сучасних клінік, ресторанів тощо.

У межах основних дисциплін у ВНЗ, що насамперед мають на меті поліпшити правописні навички слухачів (“Орфографічний практикум”, “Основи українського правопису”) викладачі-практики покликані систематизувати, висвітлити інформацію для молоді про основні або ж “відкриті” питання на рівні графіки та орфографії. Пропонуємо до розгляду та аналізу з точки зору нормативності відтворення текстів на рівні графіки-орфографії такі інформаційні джерела як писемні тексти реклами, телереклами, бізнес-реклами, оголошень, номінацій сфери обслуговування тощо. Основні завдання навчання мови у ВНЗ полягають, на нашу думку, у

- формуванні у студентів-філологів орфографічної та графічної пильності;

- вмінні пояснювати правильність/неправильність написань;

- вмінні обґрунтовувати правопис певної інформації з точки зору норм “Українського правопису”;

- готовності до демонстрації нормативного варіанту певної номінації;

- оволодінні прийомами співставлення, порівняння;

- готовності подати чи запропонувати до розгляду синонімічні нормативні мовні структури тощо.

Усі ці навички формуємо з метою навчити майбутніх професіоналів-філологів дбати про літературну норму у всіх видах інформаційних джерел та не допустити розхитування писемних норм.

Сучасна українська мова (довідник) визначає **графіку** як сукупність усіх видів даної писемності, сукупність накреслень, якими жива мова передається на письмі: літери алфавіту, апостроф, знак наголосу, розділові знаки, також система співвідношень між буквами (літерами), звуками (фонемами). Крім того, до засобів графіки належать різні прийоми скорочення слів, використання пробілів між словами, великих літер, відступів

в абзацах усіх можливих підкреслень, а в друкарському
створенні тексту – і шрифтових виділень. [3,7] Таке
значення дає підстави стверджувати, що у системі української
графіки інших варіантів написань чи креслень, окрім
вказаних, не може бути використано ні у мові реклами,
зливої, комерційної чи юридичної документації. Тобто
використання “інших” знаків, буквенних поєднань вважається
ненормативним. Акцентуємо на цьому й увагу студентів.

Проте достатньо нові жанри української мовної системи:
аудіо-відео кліпи, оголошення різних видів, назви телепередач, де
використовуються умовні назви товарів, магазинів, фірм, значно
розширили” систему графічних засобів мови. Це й зумовлює
звернення уваги філологів-першокурсників до поглибленого
аналізу та констатації, а також систематизації знань з метою
здвоєння нормативних відповідно до чинного правопису
варіантів графічних написань та орфографічних норм,
звичності уживання графічних знаків у різних позиціях
відповідно до певного жанру. Поряд з цим зазначимо, в
аналізований простір (мікрополе) попадають не кодифіковані
визомовні слова та номінації, у тому числі й загальновідомі
назви фірм та мереж магазинів на зразок *Adidas, Montana, Clarins,*
Nike, Nivea тощо, оскільки ці назви закріплені юридично і мають
інтернаціональний характер, а новотвори, індивідуально-створені
номінації, власне українські слова ненормативно відтворені тощо.
Слід відзначити й те, що більшість приватних фірм обирають
власні назви, фірмові знаки чи позначку для товарів не завжди
зручні для вимови. Як правило, це мовні номінації, у яких часто-
росто поєднуються корені іншомовної лексики + частина
абrevіатури. Такі номінації є невдалими не тільки з точки зору
лексики, фоносемантики, але й часто суперечать сучасним
графіко-орфографічним нормам української мови.

Звертаємо увагу студентів-філологів на найпоширеніші
випадки порушення норм написань у таких інформаційних
джерелах, як ЗМІ (засобах масової інформації) та реклами. Часто
потрапляють у поле зору такі недопустимі правописні
компоненти:

а) сполучення двох графік: *російської/української/англійської/російської, англійської/української, української/англійської*, у межах словосполучення або ж одного слова. Наприклад (назви телепередач: “*M.F.- моя сім'я*”, “*V.I.P. особливо важлива персона*”, “*стан NEXT*”, “*clin-shop*”, “*Disney-клуб*”, “*PEPSI - чарт*”, “*FM і хлоп'ята*”, “*PRO новості*” тощо;

б) ненормативно вживається у рекламних проспектах велика літера, що відповідає в українській мові функціонування власних назв, наприклад: “*Український Посуд*”, “*Мир Часов*”, “*Біле Озеро*”, “*Ваше Здоров'я*” тощо. Проте загальновідомо, що уживання великої літери в українській мові регламентовано “Українським правописом”, згідно якого друге слово, як, наприклад, у наведених вище словосполученнях, повинно писатися з малої літери. У словосполученнях-назвах з великої літери має писатися тільки перше слово (відповідно до правил). Якщо ж це реклама, вівіска, оголошення, то потрібно використовувати і застосовувати особливий шрифт, де усі букви мають однакове написання і однаковий розмір. Таким чином, словосполучення-назви мають виглядати так: “**УКРАЇНСЬКИЙ ПОСУД**”, “**МИР ЧАСОВ**”, “**БІЛЕ ОЗЕРО**”, “**ВАШЕ ЗДОРОВ'Я**” і т.ін.;

в) однією з ненормативних помилок є неправильне уживання або ж надуживання дефіса, як засобу українського графічної системи, який виконує у мові дві функції: -це риска, яка сполучає слова або їх основи в одне ціле чи прикладку з підпорядковуючим словом: *лесичка-сестричка, дівчина-красуня, віце-прем'єр, обер-лейтенант*; - знак переносу частини слова з одного рядка в другий. [1,740];

Звичайно, щоб правильно написати складне слово, студенти мають актуалізувати свої навички й поновити вміння правопису відповідно до таких орфограм як “написання складних слів іменників, прикметників, прислівників, числівників” тощо, особливо того випадку правопису складних слів, коли далі йде слово з такою ж другою частиною *радіотехніка, радіо - телеапаратура, тепло - й гідроелектростанції*. Проте сторінка

та сучасна реклама майорить складними сполуками, які пропускають дефіс там, де це необхідно, наприклад: *магазин аудіо відео техніка*, а слід *аудіо-відеотехніка, радіо-теле передача*, а слід *радіо - й телепередача*; словосполука *прайс рядок* (часто зустрічається у рекламних газетах), має писатися через дефіс, оскільки в цьому контексті *прайс* - прикладка, що стоїть у препозиції. Отже, у межах "Орфографічного практикуму" відводимо час на заняттях на систематизацію та аналіз найтипівіших помилок у мовленні рекламних видань, акцентуємо увагу на проблемних питаннях української графіки з метою подолання труднощів студентів-філологів, формування навичок мовної компетенції на цьому рівні. Пропонуємо використовувати на заняттях такі види роботи як аналіз у межах "Орфографічного практикуму" рекламні видання (газети, часописи, оголошення) з метою виправлення помилок; використання відеоапаратури із записами телесюжетів, в яких слід виявити помилки на рівні графіки та орфографії, щоб студенти привчалися бачити ненормативні варіанти словосполук, окремих слів; редагування рекламних текстів тощо.

Таким чином, робота зі студентами-філологами у системі проблеми реалізації комунікативно-діяльнісного принципу значення мови на рівні графіки-орфографії є різноплановою. Студенти повинні вміти орієнтуватися і виявляти помилки у різних формах мовлення, аналізувати тексти різних жанрів та видів. Особливо актуально акцентувати увагу слухачів на тому, що вони мають бути спостережливими щодо мовлення довкілля, інформаційного простору, вдаватися до аналізу, систематизації та порівнянь текстів ЗМІ та реклами. З цією метою робота у межах визначених курсів у системі навчання мови у вищій школі набуває творчого, проблемно-пошукового характеру, що й має забезпечити формування таких стійких навичок на рівні графіки-орфографії у студентів, як пильності, автоматичного нормативного відтворення інформації, спостереження за власним та чужим мовленням, плекання мовної культури у всіх сферах та стилях мовлення.

Література:

1. Новий тлумачний словник української мови у 4 Т. –Т. К.:Аконіт,1998. –910 с.
2. Український правопис – 4-е вид.-К.:Наукова думка,1992 – 240с.
3. Шевченко Л.Ю. та ін. Сучасна українська мова. Довідник.-К.:Либідь,1996. – 320с.

О.В.Шматко

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНОГО ІДЕАЛУ НА УРОКАХ СВІТОВОЇ КУЛЬТУРИ

В статтє рассматриваетсѧ проблема формировања гуманистического идеала учащихсѧ на уроках мировой литературы.

Анализируется понятие гуманистического идеала и его воспитание средствами мировой литературы.

The article dwells upon the problem of the humanistic ideal formation while teaching foreign literatures. The notion of humanistic ideal is analyzed as well as the ways of its formation while studying works created by world known men of letters.

Наявність чи відсутність моральних принципів поведінки людини є необхідною умовою існування індивідууму. Людина без переконань та моральної основи приречена бути іграшкою в руках долі.

Сума норм поведінки, якими керується людина протягом свого життя, зазвичай називають ідеалом.

У самому загальному розумінні "ідеал" сприймається як "досконалість"; досконалий взірець будь-чого; найвища кінцева ціль прагнень, діяльності.

Дж. Мур розрізняє два значення цього терміну: "ідеал"

можже, по-перше, мати значення, найкращий стан, який взагалі можливо собі уявити, найвище добро або абсолютне добро..." Друге значення, яке частіше фігурує у філософії як "благо людини або як кінцева мета, до якої повинен прагнути наш розвиток".

Проблема сутності ідеалу простягається до часів античності. Вона розглядалась у контексті багатьох гуманітарних наук: філософії, педагогіки, етики, психології, філології.

Питання ідеалів, особливо у вихованні, є актуальною у наш час, коли спостерігається деформація традиційних ідеалів. Про необхідність виховання певних ідеалів декларується у "Концепції національного виховання", де говориться, "пріоритетними завданнями української системи виховання є формування у молоді ідеалів - один з найважливіших компонентів духовності як окремої особистості, так і всього народу". Також зауважують, що ідеал розкриває перспективу розвитку суспільства та особистості: "Ідеал - уявлення про довершене та жадане майбутнє, про перспективу моральних та соціальних відношень. Він вказує на безмежність горизонту вдосконалення особистості та суспільної свідомості: ідеал у цілому є найбільш жаданим взірцем... це світоглядне та змістожиттєве поняття" [7].

На підставі поданих вище визначень поняття "ідеал" у гуманітарних науках, справедливо зробити висновки, що сутністю змісту цього поняття є образ, що базується на людському досвіді і відображає погляди як певних соціальних, національних, вікових груп людей на конкретному етапі історичного розвитку, так і загальнолюдські уявлення про досконалу дійсність, звільнену від негативного впливу. Такий образ визначає спосіб мислення та діяльності людини, які спрямовані на вдосконалення особистості та суспільства у цілому.

Поняття "гуманістичного ідеалу" виникає на основі уявлень про "гуманізм". У сучасній науці термін "гуманізм" означає: "людяність у суспільній діяльності та у ставленні до людей. І як наслідок "гуманний", "людяний, чуйний, культурний".

У ХХ ст. цей термін аналізувався багатьма ученими. Так,

М.Хайдегер бачив вирішення проблеми у звільненні особистості в отриманні власної гідності. У останні роки у декларації гуманітаріїв підіймається питання вірності гуманістичним цінностям. Так, декларація американських педагогів "Освіта 2000" виголошує гуманістичний ідеал сучасності: "Ми закликаємо до відродження та визнання гуманістичних цінностей, які повинні бути присутніми у сучасній культурі - гармонія, мир, кооперація, спільність, чесність, співчуття, любов, розуміння".

Проблемою гуманістичних ідеалів та їх виховання займались Ю.К.Бабанський, А.В.Мудрик, Н.М.Шевченко. Так Ю.К.Бабанський визначає гуманізм як "моральний принцип, який признає людину найвищою цінністю, а це одночасно і особистісні якості людей, які керуються даним принципом. Гуманізм захищає права людини на життя, гідність, свободу, на його всебічний розвиток" [4].

Конкретизація значення терміну "гуманізм" в сучасних умовах відбувається і у наш час. Визначаючи ознаки гуманістичних цінностей, А.Норов наголошує: "Гуманістичними цінностями справедливо визначити тільки ті ціннісні орієнтації, в яких відсутній прагматизм, утилітаризація, зацікавленість" [2].

Таким чином, "гуманізм" як визначена система ціннісних орієнтацій та установок отримує значення суспільного ідеалу. "Людина розглядається як найвища ціль суспільного розвитку, в процесі якого забезпечується створення необхідних умов для повної реалізації усіх його потенцій. При цьому у сучасному тлумаченні гуманізму ставиться наголос на цілісне, універсальне становлення людської особистості" [6].

При цьому ідеал особистості повинен відповідати суспільному та національному ідеалу.

Кожний етап розвитку людського суспільства породжує свій ідеал, а разом з ним оригінальну модель виховання та освіти. Ця модель змінюється зі зміною суспільства, відображаючи політичні, соціальні, економічні та культурні зміни у ньому.

Ситуація поточного моменту вказує на те, що й на даному етапі розвитку суспільства необхідне оновлення моделі

виховання та освіти. Про таку ж необхідність зазначає аналіз
діяльності практики, який дозволяє казати про протиріччя, між
ідеєю виховання та освіти і тими вимогами, які ставляться до
громадян суспільства у нових історичних умовах розвитку
держави.

Існуюча дисциплінарна модель виховання сковує соціальну
активність школярів, обмежує особистісну ініціативу,
самодіяльність та творчість, заважає повній самореалізації цієї
особистості. Тобто необхідний пошук моделі виховання, що
будується на загальнолюдських та національних ідеалах,
визначаючих появу самостійної та гармонійної особистості.

Сучасна модель виховання передбачає раніше всього
визначення центром виховної системи - дитину, що змінює
характер діяльності та цінності виховної роботи. Всі її засоби,
форми та методи повинні отримати людознавчий напрямок, що
відповідає сутності людини. Базою такої виховної діяльності
повинні стати досягнення загальнолюдської та національної
культури, а сама школа повинна бути перетворена у культурно-
духовний осередок людяності.

Власне кажучи, пошук подібних моделей виховання не є
новаторським і бере свій початок у педагогічній науці епохи
Відродження, коли формується новий погляд на сутність людини,
її природу, затверджується самоцінність людської особистості та
її право на самозатвердження та самореалізацію. Безпосередньо у
педагогічних теоріях ці думки втілились у працях Вітторіо де
Фельтре. Про гуманістичне виховання розмірковують і мислителі
Ренесансу: Томас Мор та Франсуа Рабле. Досвід епохи
Відродження узагальнив та використав у теорії та практиці
педагогіки Ян Амос Коменський, для якого людина - "дивний
мікрокосм", а школа - "майстерня гуманності".

У XVIII ст. на національному терені проблеми
гуманістичного виховання починає розробляти Г.С.Сковорода,
який запроваджує поняття "сродності" як природності,
природного нахилу, здібності до самореалізації та самопізнання.

Вже у XX ст. проблема гуманізації виховання стає метою
пошуку різних педагогічних шкіл: Вальдорфської педагогіки, у

США.

У вітчизняній науці останніх десятиліть цю проблему розробляли провідні вчені: В.О.Сухомлинський, С.І.Гончаренко, Ю.І.Мальований, Ш.О.Амонашвілі.

У наш час проходить процес уточнення поняття визначення його принципів, причому тлумачення у різних авторів не завжди співпадає, що примушує продовжувати ретельно досліджувати дану проблему.

Так, Б.М.Неменський убачає сутність гуманізації у вирівнюванні стартових здібностей особистості, забезпеченні ситуації успіху, самореалізації свого "Я". Також інтерес викликають позиції Дж.Каунтса, Х.Рагга, Т.Брамелод, які бачать у гуманізації не тільки звернення до особистості, але й усвідомлення глобальних проблем, що стоять перед людством. Найбільш авторитетним здається підхід до проблеми Ш.О.Амонашвілі, який розглядає гуманізацію з позиції взаємовідносин у школі. Сутність гуманізації він вбачає у духовній єдності вчителя з учнем, поділяючи точку зору В.О.Сухомлинського.

Ця проблема продовжує ретельно досліджуватись і у наш час у зв'язку з задачами перебудови системи виховання в умовах демократизації суспільства. Так, Л.В.Кондрашова називає такі принципи:

- принцип збігу інтересів школяра з загальнолюдськими інтересами;
- принцип пізнання та засвоєння дитиною у педагогічному процесі дійсно людського;
- принцип пізнання себе як особистості, індивідуальності;
- принцип олюднення обставин педагогічного процесу;
- принцип надання учневі свободи вибору;
- принцип неприпустимості використання у педагогічному процесі засобів, здатних спровокувати дитину на антисоціальні вчинки.

Усі ці принципи повинні забезпечити можливості появи ініціативи творчості, самодіяльності, затвердження особистості, її власної гідності.

Досягнення цих задач неможливе без використання потенціалу дисциплін гуманітарного циклу і в першу чергу літератури. Світова література допомагає зі всією визначеністю вказати моральні загальнолюдські орієнтири, залучає до культурних гуманістичних традицій та забезпечує розуміння власне людської природи.

Сучасна наука приділяє літературі значне місце у процесі формування гуманістичного ідеалу школярів, так як саме у процесі вивчення художнього твору в учнів виробляється вміння об'єктивно сприймати, усвідомлювати і переживати прочитане, визначати авторську позицію, співвідносити її з власним морально-етичним кредо. На базі цієї духовної діяльності і складається уявлення про прекрасне у мистецтві і оточуючій дійсності, про шляхи досягнення гармонії у житті.

Задача формування гуманістичного ідеалу старшокласників засобами світової літератури висуває коло вимог як до учнів, так і до педагогів.

По-перше, важливішою вимогою є висока професійна підготовка вчителя, повне опанування фактичним матеріалом. По-друге, вчитель повинен сам чітко уявляти сутність гуманістичного ідеалу, його складові, що власне необхідно виховувати та формувати в учнів. Третьою умовою є вміння вчителя розробити систему способів формування гуманістичного ідеалу на основі художніх творів світової літератури, які вивчають у загальноосвітній школі.

Критерій гуманістичного виховання учнів визначається перш за все тим, наскільки дитина активна у реалізації своїх гуманістичних ідеалів, як втілює їх у повсякденному житті. Уявляється необхідною умовою при формуванні гуманістичного ідеалу старшокласників безперервність та системність проведення заходів.

Протягом усього навчально-виховного процесу належить втягнути усі складові поняття гуманістичного ідеалу (співчуття, милосердя, доброта, повага, довіра, відповідальність, чесність, любов). Ці морально-етичні поняття потрібно сформулювати та пояснити на самому початку занять.

У ході вивчення творів потрібно виявити складові гуманістичного ідеалу у даному творі. По можливості потрібно намагатися сформувані гуманістичні властивості, відображуючі їх складний взаємозв'язок, різноманіття їх проявів.

Дана проблема виховання ідеалу засобами літератури і підхід до вирішення цієї проблеми далеко не повний. При використанні художньої літератури у виховних цілях розмірковували ще в часи класичної античності. Так, Платон у своєму трактаті "Держава" наголошує, що "потрібно шукати таких митців, які спроможні дослідити природу краси, щоб нашим юнакам все йшло на користь, нібито подих з благотворних країв, який несе з собою здоров'я і вже з юних літ робить молоді близькою до прекрасного слова... у цьому є головне виховне значення музичного мистецтва, воно проникає у глибини душі і найсильніше її турбує, ритм та гармонія несуть у собі благообразність, а вона робить благообразною людину, а неподобство він справедливо засудить та зненавидить з юних літ" (Платон. Держава).

Ця проблема турбувала педагогів у різні епохи. У вітчизняній науці над цим працював сектор літератури НДІ художнього виховання, який розглядав її у аспекті формування морально-естетичного ідеалу у процесі вивчення літератури. Над рішенням цієї проблеми працювали Н.А.Станічек, Т.П.Собоєва, З.Я.Рез, Д.А.Сладков, В.А.Разумний, В.Г.Морацман, Е.В.Квятковський. Так, Квятковський вважав, що одним з шляхів зростання морально-естетичної вихованості є шкільний аналіз художнього твору у світлі морально-естетичного ідеалу письменника як внутрішньої єдності одного твору.

Критерієм гуманістичного ідеалу є людські якості, які розцінюються як складові цього ідеалу. Особливий інтерес викликає їх комбінація у межах одного літературно-художнього тексту.

Більшу значимість мають твори світової літератури, які вивчаються у 9-11 класах, так як вони у більшій мірі насичені гуманістичними поняттями та проблематикою, а з іншого боку у цьому віці учні вже в змозі зрозуміти та усвідомити усю

складність та суперечливість людського буття, яке відбилось у творах світової літератури.

Програми з літератури практично усіх старших класів пропонують почати вивчення світової літератури із знайомства з Біблією та її окремими сюжетами. Це не випадково, так як поряд з фольклором, Біблія є втіленням багатовікового людського досвіду. В цій книзі сформувались та визначились основні поняття людського гуманістичного ідеалу.

Та власне і християнська мораль, проповідувана зі сторінок Біблії, є підґрунтям сучасних уявлень про гуманістичний ідеал. Вивчення сюжетів Біблії наочно доводить яку важливу роль відігравали для давньої людини такі поняття, як милосердя, доброта, чесність, співчуття, любов.

Сучасні шкільні програми значно поширили можливості використання літератури у формуванні гуманістичного ідеалу за рахунок залучення античної літератури. Сюжети поем Гомера та трагедій Есхіла дозволяють розкрити зміст таких понять, як відповідальність у трагедії "Прикутий Прометей". Відповідальність у Есхіла тісно пов'язана з милосердям та жертвністю.

Поняття доброти та любові вичерпно подаються при вивченні творів митців доби Відродження: "Канцоньєро" Франческо Петрарки та творів В.Шекспіра.

Більш складна література XIX та XX століть відображує усею складну взаємодію почуттів людини, наголошує на актуальні конфлікти сучасності. І в цьому плані вельми показові твори Ф.Кафки, О.Хакслі, С.Залатіна, Р.Бредбері.

У творчості цих письменників не тільки усвідомлюються окремі гуманістичні якості, але й доводиться думка, що втрата людиною гуманістичних уявлень, ідеалу є шляхом до втрати людського образу, цієї глибини людської індивідуальності.

У цілому можна констатувати, що пропонований шкільною програмою матеріал містить у собі достатній потенціал для виховання гуманістичного ідеалу у школярів при впровадженні системи належних методів, засобів та форм виховання.

Література:

1. Мур Дж. Принципы этики - М.: Прогресс, 1984. - С. 275.
2. Норов А. "Гуманістичні ціннісні орієнтації" //Рідна школа. - 1997. - №11. - С.25.
3. Москалець В.П. Психологічне обґрунтування української національної школи. - Львів: Світ, 1994. - С. 25
4. Педагогика /Под. ред. Ю.К.Бабанского. - М. Просвещение, 1988. - С.167.
5. Психология и педагогика / Под. ред. Радугина А.А. - М. Центр, 1997. - С. 197.
6. Титов В.А. Нравственный идеал //Е.Л.Дубко, В.А.Титов Идеал, справедливость, счастье. - М.: Изд-во МУ, 1989. - С.7.

О.О.Гаврилюк

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНОСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

В статтє раскрываються преимущєства и недостаткы различных методов исследования состояния сформированности коммуникативной культуры будущих учителей.

In clause the advantages and lacks of various method of testing of a state of communicative culture of the future teachers are opened.

На початку нового тисячоліття, коли сучасний вищий навчальний заклад видіграє винятково важливу роль у процесі становлення молодї генерациї всі проблеми, якї вирішує вища педагогїчна школа, набувають тїєї гостроти й виразности, що обминути їх неможливо. Вищий педагогїчний заклад знаходиться в станї опробування нових педагогїчних технологїй, розробки нових шляхїв, якї в змозї сприяти подоланню труднощїв у сферї

вній професійній підготовці майбутніх педагогів.

Не дивлячись на те, що останнім часом з'явилося багато новітніх педагогічних думок щодо змін процесу освіти в нашій державі й активізації професійної позиції молоді, рівень професійної підготовки випускників вищих педагогічних навчальних закладів не задовольняє вимогам, що ставить перед системою освіти держава. Причин тому багато й одна з них, на наш погляд, полягає в тому, що в процесі оволодіння майбутніми вчителями певними знаннями у вищому навчальному закладі перевага віддається предметним знанням й навичкам, а навичкам спілкування й ефективної взаємодії приділяється незначна увага. Професія вчителя, на наш погляд, це не та професія, яку можна придбати, прослухавши курси з певних дисциплін. Якщо людина вирішує стати вчителем, вона повинна усвідомлювати те, що все своє життя повина присвятити вирішенню складних питань людських відношень, що її зброєю стане спілкування. А побудувати процес спілкування на професійному рівні можливо тільки тоді, коли вчитель усвідомлює покладену на нього відповідальність та рівень сформованості його професійних якостей задовольняє вимогам учителя-професіонала.

Пошук оптимальних шляхів формування комунікативної культури вимагає вибору адекватних методів дослідження, які мають безпосереднє відношення до дослідження даної проблеми. У сучасному науковому світі сформувалося декілька напрямків щодо питання вдосконалення комунікативної діяльності педагога:

- вивчення особистих комунікативних здібностей та якостей;
- засвоєння теоретичних знань, формування вмінь та навичок спілкування;
- розробка системи тренінгових комунікативних вправ, які передбачають розвиток особистості вчителя, його психофізіологічних можливостей, комунікативного потенціалу;
- методи, які спрямовані на опрацювання певних форм комунікативної поведінки; оптимізація вмінь спілкування методами методу АСПН (активне соціально-психологічне

навчання) тощо [3;4;5;6].

Кожний із названих напрямків заслуговує на увагу і може бути складовим компонентом загальної системи вивчення й оптимізації комунікативної діяльності вчителя.

Дослідники визначають ряд чинників, що впливають на ефективність емпіричного вивчення процесу формування комунікативної культури вчителя: втрата вчителями усвідомлення цінності міжособистісного спілкування педагогічній діяльності, унікальність кожної особистості в цьому процесі; високий рівень відповідальності педагогів, не дозволяють повною мірою використовувати такий дослідницький прийом, як включене спостереження.

Сприйняття спілкування лише як зовнішньої сторони прояву взаємодії, відсутність об'єктивних показників моральної й матеріальної оцінки результатів практичної діяльності сформувало у певної частини вчителів негативне відношення до будь-якого оцінювання, у тому числі й до самооцінки. Використовуються, контролюються і коректуються лише вербальні засоби спілкування, у той час як невербальна взаємодія реалізується стихійно і часто не адекватно словесному вираженню думки. Виявляється, таким чином, нездатність зрозуміти й прийняти позицію іншого учасника взаємодії, а також неадекватність власної поведінки в різноманітних ситуаціях спілкування [1].

Перераховані специфічні особливості об'єкта дослідження стають причиною переважного вивчення комунікативних знань, умінь й навичок учителя. Без уваги дослідників залишаються іноді такі важливі складові комунікативної культури, як мотиви, установки, ціннісні орієнтації, рефлексивні й емоційно-емпатичні можливості вчителя.

Серед емпіричних методів найбільше широко використовуються спостереження, експеримент, опитування, тестування, вивчення документів. Що стосується методу спостереження за комунікативною діяльністю педагога, то в наш час він набуває характеру творчого процесу, включаючи в себе не тільки окремі властивості людини, а й практично усі його

особистісні компоненти. Це дає можливість одержати цікаві дані взагалі про стан сформованості основних показників професійної компетентності вчителя, а також аналізуються конкретні якості майбутнього вчителя: манера його поведінки, характер взаємовідносин з іншими людьми, особливості стилю його викладання. Цей метод дає можливість фіксувати події в момент їхнього протікання, одержувати реальну інформацію про педагогічну діяльність педагога незалежно від установки на "бажаний" поведінку. У даному контексті заслуговує на увагу думка вчених про те, що дані, які отримані на основі інтроспекції не можуть бути ні правильними, ні помилковими, та й об'єктивне спостереження за людиною теж не може бути ні правильним, ні помилковим й не може забезпечити науковості дослідження. Щоб досягти науковості спостереження повинно стати експериментальним, тобто воно іманентно повинно перейти в експеримент.

Метод спостереження також має свої обмеження:

- на інтепретацію результатів спостереження можуть впливати чинники симпатії й антипатії дослідника, його емоційний стан;

- наявність стороннього спостерігача змінює ситуацію, коректує комунікативну діяльність педагога;

- адаптація дослідника до групи, за якою він спостерігає, знижує об'єктивність спостереження та інше.

Досвід учених доводить, що результативним є вибіркове спостереження за комунікативною діяльністю вчителя у визначених природних або спеціально створених ситуаціях [2]. При дослідженні комунікативної діяльності педагога, його комунікативних якостей та здібностей аналізуються продукти діяльності вчителя (плани роботи, характеристики, анкетні дані, протоколи зборів тощо), виводи базуються на аналізі результатів інтерв'ю, бесід, письмових опитувань, експертних оцінок, тестів та психодіагностичних досліджень.

Так, наприклад, у ході анкетування та бесід було встановлено, що більшість студентів вищого педагогічного закладу недооцінює значимість комунікативної культури як показника

професіоналізму вчителя. Причиною того є те, що більшість респондентів не можуть точно визначити, які якості особистості можна назвати показниками сформованості комунікативної культури педагога, а тому не мають чіткого уявлення про те, що являє собою таке динамічне особистісне утворення, як комунікативна культура вчителя. Більш того, тільки 21% опитаних студентів вважають комунікативну культуру показником професіоналізму педагога; 43% дотримуються думки про те, що формування комунікативної культури не є першочерговим завданням виховного процесу педагогічного навчального закладу; майже 36% респондентів не включають комунікативну культуру в програму підготовки фахівця до професійної педагогічної діяльності. Основною причиною такого розподілу думки майбутніх вчителів є те, що більшість із них ототожнюють комунікативну культуру з культурою мови й цілком не знайомі з основними показниками комунікативної культури вчителя.

Тому потрібно відзначити, що різноманітність методів дослідження комунікативної культури вчителя, які використовуються, їхнє включення в єдину систему дослідної роботи по проблемі вивчення та формуванню комунікативної культури майбутніх вчителів, сприяє розширенню можливостей дослідників, подоланню труднощів, які пов'язані зі специфікою педагогічної діяльності, врахуванням зовнішніх й внутрішніх чинників, що впливають на процес спілкування.

З огляду на вищевикладене, процес формування комунікативної культури вчителя передбачає врахування розроблених вітчизняною й закордонною педагогічною та психологічною наукою і практикою теоретико-методичних засад, що розкривають основні закономірності та принципи розвитку особистості в процесі спілкування; основний зміст комунікативної діяльності, умови та чинники її ефективності. Відбір названого вище матеріалу для дослідження процесу формування комунікативної культури вчителя за допомогою позааудиторної роботи обумовлений тим, що у вимогах до особистості педагога максимально загострені вимоги щодо

роботи з дітьми й максимально значущі питання взаємодії, співробітництва, діалогу та виховного впливу [7].

Отже, у самому загальному вигляді процес вивчення й аналізу сформованості комунікативної культури майбутніх учителів передбачає з'ясування наступних проблем: особистісні характеристики педагога, що впливають на рівень розвитку його комунікативної культури, стан позааудиторної виховної роботи в педагогічному навчальному закладі, методичне забезпечення процесу формування комунікативної культури студентів.

У такий спосіб дослідження комунікативних якостей та особностей майбутнього вчителя з використанням різних методів вимірювання, тестування, експертної незалежної оцінки дозволяють одержати для подальшого аналізу та вивчення стану сформованості комунікативної культури вчителя ряд показників рівня сформованості комунікативної культури студентів та рівня готовності до спілкування, що у свою чергу дає можливість намітити шляхи розвитку й удосконалювання цього складного динамічного особистісного утворення.

Література:

1. Активные методы обучения педагогическому общению и его оптимизации/Под ред. А.А.Бодалева, Г.А.Ковалева. - М.: Педагогика, 1983. - 98 с.
2. Андрієвська В.В., Балл Г.О., Волинець А.Г. та ін. Діалогічна взаємодія у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи: Книга для вчителя / За ред. Г.О.Балла, О.В.Киричука, Р.М.Шамелашвілі. - К.: ІЗМН, 1997. - 136 с.
3. Деркач А.А., Кузьмина Н.В. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма. - М.: РАУ, 1993. - 24 с.
4. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. — М., Знание, 1979 — 46с.
5. Петровская А.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. - М., МГУ, 1982. - 168 с.
6. Семиченко В.А. Пути повышения эффективности

изучения психологии. - К.: Магистр, 1997. - 124 с.

7. Скок Г.Б., Саянова О.В. Совершенствование коммуникативных умений преподавателя // Советская педагогика. - 1990. - №5. - С. 101-103.

Л.В. Кужильна

ПОЛІСТИЛІСТИЧНА МОДЕЛЬ СВІТУ В.СТУСА (В АСПЕКТІ КАТЕГОРІЇ ГАРМОНІЙНОГО)

Исследуется символический процесс национальной самоидентификации личности через полистилистическую модель мира в аспекте категории гармонического на материале поэзии В.Стуса.

The symbolic process of the national self-identification of a personality through polystylistic model of the world in the aspect of harmonious category on the material of V.Stus's poetry of the 70-80ies is investigated.

"Я займаю в єдиному бутті єдине неповторне, незамінне та непроникне для іншого місце. У цій єдиній точці, в якій я тепер перебуваю, ніхто інший в єдиному просторі єдиного буття перебувати не може. І навколо цієї точки розташовується всеєдине буття, єдиним і неповторним способом... Цей факт мого неабілі у бутті, що лежить в основі найбільш конкретного й єдиного вчинку, не осягається і не пізнається мною, а тільки визнається і стверджується" [1;112].

Як відомо, "набуття людиною своєї суті – основна проблема педагогіки. Споконвіку найсвітліші уми людства міркували над тим, як досягти найповнішого розвитку людини, суспільного ладу, миру, Їхні рефлексії втілювались у філософські теорії, концепції, перспективні плани" [2;22]. Історик педагогіки А.Беннінг зазначає: "Той, хто запитує, що відбувається у

вихованні, завжди запитує про людину в царині виховання. Тільки виходячи з людського буття в цілому, виховання може зберегти свою суть" [3;19].

Саме феноменом такої людини і може бути творча індивідуальність В.Стуса, одного з найвидатніших поетів в українській літературі ХХ століття. Його творчість вивчається в ІІ класі середньої школи [див. дет. 4;55].

Увага до його слова, полістилістичної моделі світу, створеної засобами слова, дасть можливість досягнути його дух, можливість піднесення над своєю емпіричною природою, досягнути людське в людині. Щоправда, "людину можна вивчати і як безголосий об'єкт, як "річ", але й результатом такого вивчення будуть лише її "речові" характеристики" [5;16].

Полістилістична модель світу В.Стуса відзначена впливами трьох факторів, в цілому релевантних для його ідіостилю, *семантичного, структурно-текстового і концептуального*.

Перший фактор пов'язаний з прагненням поета осмислити /сигніфікувати/ реальний об'єкт, ввести його в певну образну парадигму, що на вербальному рівні втілюється в поєднанні з епітетом. Структурно-текстовий фактор реалізує архітектонічне бачення світу – його презентацію у вигляді закінчених структур, які ієрархізують об'єкти будь-яких рівнів – від побутових явищ до фактів світової культури. Третій фактор представляє базову концепцію В.Стуса – ідею синтетичної культури, потребою історично зрозуміти свою українську культуру і знайти їй місце в світовій культурній свідомості.

В просторі перетину цих трьох факторів і формувалась в підсумку така своєрідна стусівська модель світу, котра і стала попередницею введення в дію *полістилістичного лексикону*. В.Стус дивиться на *тривимірний простір* не як на обузу, щось на зразок нещасливого випадку, а як на Богом даний палац, в ньому цілком поміщаються багаточисленні предмети і фарби, все різноманіття світу:

Блаженний край наблизився – господнім насиланням..

*Душе моя, вганяйся, скільки є в потой бік себе, де синіє
воля,*

*Нехай киплять криваві алкоголі – це смерть свої вітхнення
пізнає [6;66]*

В архітектурі його поезії визначене місце кожній речі земній і небесній. Відповідно до ідіостильової варіант /інтерпретації/ полістилістичної моделі світу, у В.Стуса є *сам* відзначений прямим впливом авторської концепції – *варіант* полістилістичного лексикону. Ним став "еллінський діалект" – делокалізований від культурного простору дискурс, який включає в себе все – від святкових архаїзмів до слів найбуденніших, від книжних ремінісценцій до розмовних зворотів, які вмістили весь поетичний світ поета. За словами О.Мандельштама, "Еллінізм це система, ... котру людина розгортає навколо себе як віяло явищ, звільнених від часової залежності, супідрядних внутрішньому зв'язку через людське "я" [7;182].

Так сформувалась полістилістична модель світу, в котрій поєднанню різних побутових рівнів відповідає взаємодія лексем – вербальних ситуацій і культур.

Прагнення поета упорядкувати і розкласифікувати світ відзначене на рівні полістилістичної моделі світу: перевага семантики епітету і сигніфікативних моделей, антропоцентричної /логоцентричної моделей світу. Зведення ідеальних об'єктів до матеріальних, просторова лексика впливає і на рівень текстової моделі. Якщо полістилістична модель світу Л.Костенко представляє собою варіант картини світу, зміщеної ліричним почуттям, тобто динамізовану, розхитану, позбавлену стійкості модель, то модель світу у Стуса є ще однією іпостассю ідеї поета про текст, побудований як архітектурний артефакт, зітканий як тканина /"чорний креп"/. Поезія Костенко – це світова злива /в стилістичному контексті переливається поетична енергія із одного об'єкта в інший/, поезія Стуса – це скам'янілий водопад, не перевага меркнучої природи, а першість слова, вербального формулювання, яке підкоряє собі реальні пропорції і таке, що фіксує предмети і явища в індивідуальній ієрархії.

Таким чином, полістилістична модель світу Стуса має вигляд трирівневої ієрархії, яка вміщує в себе одиниці еллінської мови, і представляє їх синтагматику і парадигматику, а також

демонструє свої інтерпретаційні можливості, які виявляються в стосунках між словом і річчю. Тому структура цієї моделі має такий вигляд:

- базові номінації (рівень ототожнень),
- парафрази (рівень інтерпретацій),
- перекодування (рівень суміщення парафраз).

Перший рівень виявляє стилістичний діапазон і моделюючі можливості поета. Він містить одиниці даного лексикону, організовані стосунками - вторинної еквівалентності: злива – хвиля, зоря – скалок болю, всесвіт – іскра незгоди, смерть – висока падь, суще – ружа і т.д. Контекстуальна синонімія виявляється фактором, що продукує три можливі точки зору на світ крізь призму полістилістичного лексикону; а саме *культуроцентричну* /з використанням високих образів бачення світу/ [тут Стус вибирає найбільш невикористані точки зору, найбільш оригінальні підходи. І завжди – не прямо: Чи витримаєш ти найтяжчий іспит, моя любове? Зможеш, ачи ні? Вивіваються уста твої сумні і щоки Богородиці пречисті в нічних мльозах – 6;22]; *метонімічну*

*Ви лялечки і з алкоголем цасть
загорнуті в свою усохлу душу,*

*Ще начувайтесь: тіло ваше здушить
ця зранена душа [6;67]*

(спонукальна зв'язка ще начувайтесь).

Зниження бачення світу *образом метафоризатором* виявляє тут не героїчний об'єкт, а буденну ситуацію, котра постає знаковим засобом осмислення реалій і подій протилежного ціннісного ряду

Лиш ти, тяжка моя зажуру, буремний забиваєш дух,

За в'югою проклять і злості, гримить, неначе бляха,

Лють, тут місяць грає в білі кості, тут гості не

*Стрічають – ждуть. Світ вирізано по живому і
кровоточать*

Садна мрій. Ти жди. Довліє днєві злomu його злoбa [6;124].

Обсягове бачення світу: в модельованому фрагменті суміщаються високі і низькі об'єкти, кожний із котрих кодується адекватними

йому стилями, компонентами стилістичного контексту аналітичної структури:

*Жовтий місяць, а ще вище крик твій,
А ще вище той, хто крізь зорі всі твої
молитви пересіяв... і тобі, потворі, спересердя добру мову
й розум одібрав [6;52].*

*Шофер, почувши жаб'ячий оркестр на гальма тиснув:
Од шляху за метр ставок доходив форм віолончельних
[6;53].*

Рівень перифраз виявляє інтерпретативні можливості стусівської моделі світу – її здатність трактувати будь-який предмет в неадекватному йому стилістичному ключі. Так здійснюється розшарування семантики на денотат і образ, об'єкт і його парафразитичне тлумачення, причому ці два семантичні компоненти виявляються протиставленими стилістично. Даний рівень представляє собою подальшу диференціацію рівня базових номінацій. Образ метафоризатор як призма світобачення розгортається тут в парафразу, ускладнені означення, епітети. Стусівським віршам притаманний характер процесу контекстуальної синонімії, елементами парафраз виступають образи різного експресивного і асоціативного значення.

В якості об'єктів високого тлумачення виступають улюблені поетом реалізації /земля, мати, Україна/, привнесені ним в сукупний поетичний дискурс, виникає потреба вписати їх в традиційні культурні парадигми, поставити їм у відповідність інше вербальне визначення, що і з'явилося одним із факторів утворення полістилістичного лексику з широким стилістичним діапазоном: пор. шишка – кремкові цукерки, ящірки – коні, земля – кузка, світлячки – сні, земля, ледача, байдужа, осоружа, милішої нема, якою барвиться сльоза, виболілий сон і призабутий, мати німа, як люстро, тїнь, край – пелюстки серця, очі – голодні пройми, світання – золоте обіддя, віолончель – джміль, берези – риби, сосни – пантери, вода – як вурда переляку, ртуть – вагітна жінка, кажани – виплески пекельні, тополі – німа рука, душа – море, небо – кипить у ключ, серце – весло, життя – стернисте поле, морок безголосий, ніч-круча, час-кучугури

розлуки, спомини-півні червоні, небо фіолетове-колір божевілья і
судної доби, дощ ридання матері, пророк, дороги - як собаки,
правда і любов – дикий звір. Об'єктами зниження є абстрактні
ігравальні сутності: небо, дорога, правда і любов, час. Підсумком
вбудованих парафраз виявляється тут нейтралізація певної
емблематичності даних ідей, співвіднесення із різними
феноменальними сигналами, конструйованого конкретного
змісту судження. Так з'являються названі вище метонімічні
парафрази, які контекстуально редукують семантику указаних
абстракцій до певного референту.

Рівень перекодування ґрунтується на рівні базових
номінацій /стилістично обсягова точка зору на світ, збагачена
перифрастичною семантикою, рівень інтерпретації/. Даний
рівень, відповідно, демонструє спосіб побутування і осмислення
об'єкту в стусівській моделі світу, конструювання засобами
полістилістичного лексику, будь-який предмет, з'являючись в
точці поліваріантного тлумачення, проектується одночасно на
декілька образів світу. Ці образи черпаються також із наявного
матеріалу культури, продукуючи нормативні еталони. Вербальні
поприсідали верби [6;71]; почуттєві, наглядні: "слово – я нікому
його не показуватиму" [6;70]; ситуативні: "підборіддя – губи
доброго притомленого коня" – метонімія долі поета [6;70].

Із індивідуалізованої символіки, яка втілює, наприклад,
теми "одомашнювання": крихкий як камінь, нерухомий, крихкий
як день"; синестезії – "люблю".

*Одне єдине, кругле, вологе соковате,
як плід біля вишневої кісточки червоне слово [6;70].*

Пор. Поприсідали верби у воді, стоїть у березі дівчаток
пайка і видививши лози, миють ноги [6;71].

Скажи тільки одне слово! Я нікому його не показуватиму.
Коли ж до казарми повернуть друзі – я заховаю це слово аж під
борлаком... [6;71].

Я почую тебе. І я радісно посміхнуся тобі нехай навіть
насіпається моє підборіддя, враз розв'яле.

Нерухомий і крихкий, як камінь; нерухомий і крихкий, як
день, що зотлів, вижарів, і знов котиться з мульткавого поранку.

Ти Адам [6;70].

Тільки скажи люблю, одне-єдине, кругле, вологе соковите,
як плід біля вишневої кісточки, червоне слово [6;70].

Таким чином, стусівський полістилістичний лексикон спонукає поета як до концептуально полікультурної і стилістично багатоваріантної інтерпретації матеріального об'єкту, який звільнює його із конкретних просторово-часових координат, так і до дії, здійснення з метою оречевлення матеріалізації метонімічної локалізації ідеального об'єкта. Структура і функції полістилістичного лексикону виявляють в підсумку все ту ж синкретичність і багатозначність семантичної організації тексту В.Стуса.

Поет розвинув центральну думку гармонійного Тичини в поезії "І діл поплив. Поплив рікою": "А я стремлю в промінний дім. Світ - наді мною й піді мною. А я - під світом і над ним". У поезії "Гойдається вечора зламана віть" поет саме з цих позицій приймає виклик гармонійного, розірваного Тичини:

Ти чуєш, розбратаний сам із собою?

Тепер, недоріко, подайсь за водою

(а нишком послухай - чи всесвіт не спить!)

Це "ти" об'єднує "Я" Стусове й Тичинине з Шевченковими "недоріками". "Ти" розбратаний із собою, бо належиш до всесвіту, розбитого на світ вгорі й світ внизу, Всесвіт з його повнотою, закритий нам світом внизу, де, за Тичиною, завжди рабство: у Стуса - "Кінчилися стежі. Нам світ не належить - бовваном стоїть" [8;39-40]. Недаремно Є.Сверстюк назвав його "джерелом божественних гармоній" [9;10], адже, "парадоксальна річ: здається тоді, коли це було неможливо, люди такого рівня свідомості та честі, як Стус, вибудували справжню Україну, духовне її осердя і таємничими каналами, передавали його від душі до душі нащадкам" [10;4]. Скористаємося юнгіанськими поняттями Аніми, індивідуалізації аби зрозуміти цей процес, а також такими поняттями як символ квадрата, символ хреста, символ кола, підсвідомого, колективного підсвідомого, символ птаха, самість, его, тінь. Як гармонійний у В.Стуса виступає світ любові ("Яка любов! Минула ціла вічність, Коли я один однісінький",

добрій день, мій рядок кароокий, Дума Сковороди, І не те щоб жити - більше") і слави ("Не одлюби свою тривогу ранню", "День виснався і пишався"), радості (із збірки "Веселий цвинтар"), добра ("Оптимістичне", "Весняне" із збірки "Круговерть"). Його висновок гармонійного досить красномовна: Любити - значить піддаватися владі позалюдської (тобто незбагненної людським розумом) гармонії природних стихій. При такій позиції людини в світі останній перестає бути ураженим. Він одразу ж постає здоровим, могутнім, добрим, теплим, самодостатнім [11;354]. Образ України як Аніми чітко прочитується - це "добриденя - іржаво - запахущий", що

осотом і щирцею пропах

Куріє порох. Недалечко - шлях

Зобіч од нього - сизі райські кущі [6;57 - "З дитячих спогадів"];

як образ хати, що попливла за плотом ("Мені здалося - я живу завжди" - [6;56]). Його "кохана" веде його "в друга, в жінку, в матір" ("Яка любов! Минула ціла вічність" [6;61]) Цей ряд збільшується образом тіні

Ти мати. Тінь. І обернувшись тінню

самонародження, ввійшла у тінь,

тінь запалює жданням своїм, і тінь

круто гамує голосіння. Тінь

підводиться, Гострішає. Чорніє [6;76].

Образ Аніми - ще і ще зростає - це "щаслива мати" [6;77], це пелюстки слів, що ростуть із серця" у "блакитному світі", де "живуть, як п'ють" [6;97]:

Тільки б так: вона - як щогла,

в ріст Великої Дзвіниці

(велич гнітиться доземно,

ниця сягає до небес).

Не дзвонар ти. І не Шедель,

а відвідувач, закоханий [6;116].

Отже, комплекс аніми цілком завершений: "уособлення всіх проявів жіночого в психіці чоловіка: таких як неясні почуття і настрої, пророчі озаріння, сприйняття ірраціонального,

здатність любити, тяга до природи - останнє за порядком, але не за значенням - здатність контакту з підсвідомим [12;175]. Поет переживає процес людської і громадянської індивідуалізації, тобто усвідомлену взаємодію зі своїм внутрішнім центром і психічним ядром чи Самістю. Він переживає першу зустріч з Самістю, що виглядає, подібно до морокової тіні, що нависла над майбутнім. Їйого "внутрішній друг" прийшов як мисливець, щоб заманити безпомічне его у пастку. Стус обмірковує цю "темноту" як таку, щоб зрозуміти в чому її мета, і що вона хоче від нього. Адже саме вона все більше і більше піддається шкідливому колективному впливові. Це дві сили *влада і пожадання*.

Вони постають і як темні сторони колективного несвідомого в українському космо-психо-логісі.

*Тобі не одірватися од тині
(в ній проминуло вигойдало нас)
та уникаючи старих пораз,
перед новими стати ми повинні
Керея слави величаво шарпає
Не озираєсь! Вгніздившись у сідло,
не потурай, що стежку замело,
де почет друзів із обличчям гарпій.
А ви спочили на вивістрія ножа,
де стогону ясне палахкотіння,
не забувай, що є велике вміння
пізнати, де провалля, де межа
між духом і зухвальством. Шлях правдивий
витворює тебе великий мус!
Хай увірветься десь пегасів клус -
ми канемо у вічність молодими [6;73].*

"Гарпії – від грецького "краду" – напівжінки-напівптахи, розкрадачі дітей і душ. Сприймаються як уособлення злих космічних сил. Архаїчні доолімпійські божества. Іноді виділяється їх динамічний аспект, і вони зображуються в поемі "швидкий рух", що нагадує свастику. На думку Гесіода, вони – крилаті дочки морського божества Тавманда і океаніди Електри. Їх імена Аола (Вихор), Аелопа (Вихореподібна), Подагра

(Швидконога), Окипета (Швидка), Келайно (Сумна). Вони аналогічні ериніям і горгонам і налітають, як вітер. Є винуватицями штормів. Відповідальні за несподівану смерть. Вважаються втіленням пороку в його подвійному аспекті: провини і покари. Асоціюються з вильотом душі із тіла і підземним світом. Помщалися осліпленому Зевсом Фінею, окверняючи його їжу. Від гарпій Фінея визволили аргонавти, сини Борея. Вісниця Зевса Ірида не дала можливості їм убити гарпій. На думку Гомера, від гарпії Подарги і Зефіра народились легендарні коні Ахілла. В середньовічному мистецтві гарпії зображали знак Діви в його музичному аспекті" [див. 13;109-110].

Національну віру, "неба золотий обрус" позначав словом - знаком, як і у вірші "*Вершник*", так і у вірші "*Не відлюбив свою тривогу ранню*".

Саме ці рядки В.Стуса, очевидно, і спонукали І.Гітовича сказати: "По суті все, що відбувається у віршах В.Стуса, і що створює їх настрій в одній майже фізично відчутній точці, почуття, яке проривається за межі рядка, почуття стриманості біля межі екстазу чи сентиментальності дисциплінованим і жорстким в своїй визначеності словом [у даному випадку – це може бути слово слава – Л.К.]. Саме ця напруга на межі душевного видиху виростає в поетичну думку" [14;56].

Образ хронічної української *доброти* – це знак національного колективного, своєрідне національне его, в ньому нема "притиску", "кпини" і "грат"

*Та виболіти землю –
нам! Зберегти живе –
нам! Вивершити стелю –
нам! І Господь зове –
нас! Бо його надія –
не фарисеї, ми
(не суддукеї ж скніють
під мурами тюрми).
Нам шлях прослався вгору –
не вбїк, не вниз, а – ввись.
Ми, добротою хворі,*

до неба змоглись,
Там наша Україна,
котра не знає грат,
а притиску, а кпини,
а помсти – й востократ.
В вселенському стражданні
один твій, Дніпре, зміст.
Держи ж свій біль на грані,
Ти з ним один зріднивсь.
Із клетотіння магми
Натужний біль століть
Заповідав нам Язве ["Отак і вікувати", 6;149].

Поет переживає пору доброї радості буття; доброї щедрості людського кохання; пору добрих пристрастей, він вірить у "міт" національного відродження ("міт весни")

Хай над нами в нестямі вітрила плвуть
зволожілі,
Хай над нами в нестямі гойдається дзвін
голубий [6;149].

Сам він про це писав: "Головний мотив, бачу, - людська душа перед вічністю високого неба, фізичні і духовні борсання в неокрайому морі щоденності, тортури висамітнілого очужилого духа. Хочеться мажору... Все це інакше зветься... проривом у більше небо поетичного пориву – не романтика, а більше ідеаліста (означати саме так можу – без перебільшень)" [15;231]. В.Стус усвідомив, що основна реальність – це цілісність людського існування, це, по-перше "загальна для всіх людей людська ситуація", і, по-друге, практика життя, задана специфічною структурою суспільства ("Рішучий крок вперед від матеріалізму, в котрому і тіла, і інстинкти, на зразок потреби в їжі чи речах, служать ключем до розуміння людини, цілісний життєвий процес, його практика життя") [16;55]. Поет розуміє, що світ, зовнішнє середовище, самість Великого Українця – це усвідомлення можливості любові, якщо дві людини (нації, держави, культури) "зв'язані одна з одною центрами існування, а значить кожна із них сприймає себе із глибини свого існування.

Тільки в такому "центральному переживанні" полягає людська реальність, тільки тут життєвість, тільки тут основа любові – любов, яка так переживається – це поетичний ризик, це стан не відпочинку, а руху, росту, роботи разом, наявність гармонії чи конфлікту, радощів чи суму є вторинним по відношенню до основного факту, що дві людини відчувають повноту свого існування, в єдності один з одним кожний із них набуває себе, а не втрачає. Є тільки один доказ наявності любові (для Стуса це і кохання також – Л.К.) – глибина стосунків, життєвість і сила кожного із люблячих: це плід, за котрим узнається любов" [16;61].

Звернемося, наприклад, до "*Палімпсестів*". Саме в цій збірці ми спостерігаємо гармонію Самості і його поета.

Образ першої за знаковими параметрами має такий зміст.

Сонце – покрив їжі. Це знак української космологічної свідомості, яка "переживає простір, двояко розриває, розчленовує його і знову поєднує, як розчленовує/поєднує просторовий еквівалент їжу і поїдання (через розчленування) ізоморфного предка: вживання їжі в українському побуті зберегло прикмети прадавнього обряду жертвоприношення, де вітварем був стіл, покровом біла скатертину (досі важливий елемент символічного комплексу інтер'єру української господині), інструментами жертвоприношення - ножі, виделки, ложки. Як японська чайна церемонія, українське споживання їжі - хатня літургія, обряд" [17;96]. У свою чергу коріння цієї символіки тягнуться до Ізекіїля, а воно має аналог в єгипетському міфі про бога сонця Гора і чотирьох його синів. Ще більше яскравий приклад - це відоме кожному колесо, хрест [12;15]. "Абстрактне коло фігурує також в картинах дзен-буддизму, характеризуючи картину "Коло" знаменитого дзен-будистського священика Сангоїї, інший художник цієї ж течії писав: "В секті Дзен коло представляє озаріння. Воно символізує досконалість людини" [12; 98].

Абстрактні мандали були характерні і для європейського християнського мистецтва. Це добре підтверджують прикрашені трояндами вікна кафедральних соборів, які уособлюють людську

Самість, перенесену на космічний план (Космічна мандала в образі сяючої білої троянди з'явилась у видінні Данте). Можливо розглядати як мандалу німби Христа і християнських святих на іконах. У багатьох випадках німб Христа розділений на чотири частини, що нагадує про його страждання як сина людського смерті на хресті, і одночасно символізує виключну завершеність її особистості..." [12;239]. Юнг спостерігав "сонячні колеса" на скельних зображеннях неоліту, це тільки зовнішній аспект зображення. На його думку, важливіше було сприйняття людиною кам'яної епохи архетипових внутрішніх образів, котрі зображалися в образах биків, газелів, і диких коней. В 1000-му році нашої ери дослідники - алхіміки підносили таємниці матерії і ставили їх в один ряд з таємницями "небесного духу" християнства. "Метою їх був пошук цілісності людини, яка охоплювала дух і тіло, і вони витворили тисячі імен і символів для неї. Одним із важливих був символ "квадратури круга", який є ні чим іншим, як істинною мандалою" [12;243,295].

У Стуса цей знак знаходимо у таких віршах "Сто дзеркал спрямовано на мене", "І стіл, і череп, і свіча", "Світання - мов яйця пташині", "Посоловів од співу сад", "Вже цілий місяць обживаю хату", "Там тиша. Тиша там, суха і чорна", "Син - це малий, вигулькував, як птах", "У німій, ніби смерть, порожньому свічад".

Інший знак зовнішнього світу в українській ментальності місяць теж є знаком самості "У давньому Китаї місяць асоціювався з богинею Гуань Ін (зверху). В інших країнах місяць ототожнювався з іншими божествами. Хоча наше століття наглядно показало, що Місяць - не більше ніж небесне тіло кулеподібної форми, усяне кратерами, це архетиповий образ не відпускає нас, що доводить наша схильність приписувати Місяцю вплив на почуття" [14;94].

Знак рогалика півмісяця довгий час асоціювався з місяцем і відповідно, з жіночим началом, як і вінець богині Іштар (III ст. до н.е. Вавілон). У В.Стуса цей образ зустрічаємо у таких віршах "Посоловів од співу сад", "Прощайте ви, чотири мури"; у вигляді "міту життя" у вірші "Коли найперші сполохи світання".

*...невситиме пожадання життя
Тоді згадай, десь за стома морями
десь на крайсвіту **мати** є твоя
і ламле руки ставши коло брами
А позад неї вічна течія [18;130]*

Такими знаками Самості часто виступають міти зірки, води, повітря. "Історія символів показує, що символічне значення може бути присутнім в чому завгодно: в природних об'єктах (каменях, рослинах, тваринах, людях горах і долинах, в сонці, і місяці, в вітрі, воді, вогні) чи в створених людиною речах (будинках, судах, автомобілях) і навіть в абстрактних формах (числах, трикутниках, квадраті, колі), фактично весь космос є потенційним символом" [12;229]. Скажімо, при обговоренні тварин, які символізують Христа, Світло і хтонічні духи нерозривно взаємопов'язані. Цілком справедливими нам здаються слова Д.Стуса: "Видається, що для Василя Стуса одним з вирішальних поштовхів до витворення нової мови було знайомство з феноменологією Карла Густава Юнга та його концепцією "колективного підсвідомого", в царину котрого входить витіснене "із свідомості уявлення", де "накопичується все те, що було приглушене чи забуте. Це невичленуване іпотетично відчуте уявлення стає центральним ядром формального вираження не тільки "Часу творчості", а й усього періоду творчості, котрий умовно можна назвати періодом "Налімпсестів", писав Д.Стус [19,9]. На наш погляд, не тільки на В.Стуса, а й на всіх шістдесятників роботи Юнга мали значний вплив, як і на "деякі напрямки сучасних досліджень в найрізноманітніших областях. Наприклад, в літературознавстві він помітний в таких роботах, як "Література і західна людина" Дж.Б.Прістлі, "Шлях Фауста до Олени" Готфрида Динера чи "Шекспірівський Гамлет" Джеймса Кірха. Аналогічним чином юнґіанська психологія допомагала розвитку мистецтвознавства, що видно в роботах Герберта Ріда, Аніели Яффе, в дослідженнях творчості Генрі Мура, проведених Еріхом Нейманом, чи в статтях Майкла Типпета про музику. Використання вчення Юнга збагатило праці Арнольда Тойнбі з історії, антропологічні

дослідження Пола Родіна, а також китаєзнавчі роботи Ріхарда Вільгельма Енвана Русселя і Манфрета Поркертта" [12;306].

Ми переконані, що "становлення буття за допомогою слова щоразу витворює окремий виповнений світ, що разом з поетом проходить всі стадії свого вимовлення - існування: народження - розвиток - зрілість - сутінки. Маючи на увазі думку Гайдеггера про те, що "поезія - це становляче називання буття і сутностей всіх речей - тобто... висловлювання..., яке витягає на яв усе, про що ми потім щодня розмовлятимемо й сперечатимемо", приходимо до висновку, що не мова є "матеріалом, який застає поезія, щоб його потім обробити - саме поезія робить мову можливою, поезія є мовою історичного народу. А потому сутність мови треба розуміти, виходячи із сутності поезії" [20;8].

Література:

1. Бахтин М.М. К философии поступка // Философия и социология науки техники. – М., 1986.
2. Беланова Р. Pulchra res homo est, si homo est. Наскільки прекрасна людина, якщо вона (справді) людина // Рідна школа. – 2002. – № 10 (873). – С. 22-24.
3. Огурцов А.П. Постмодернистский образ человека и педагогика // Человек. – 2001. – № 4.
4. Українська література. Програма для середньої загальноосвітньої школи. 5-11 кл. // Дивослово. – 2001. – № 9. – С. 47-65.
5. Бахтин М.М. К методологии гуманитарных наук // Эстетика словесного творчества. – М., 1979. Цит. за: Братченко С.Л. Введение в гуманитарную экспертизу образования (психологические аспекты). – М.: Сленся, 1999.
6. Стус В. Твори: У 4 т. 6 кн. – Т. 2. – Львів: Просвіта, 1995.
7. Мандельштам О.Э. О природе слова // Мандельштам О.Э. Шум времени / Соч. в 2 томах. – М.: Художественная литература, 1990. – Т. 2. – С. 172-186.
8. Плющ Л. "Вільготно гойдається зламана віть" // Слово і час. – 1991. - №11. – С. 38-47.

9. Сверстюк Є. Постать В.Стуса над плином часу // Час. – 1998. – №5(187). – С. 38-41.
10. Роздобуцько І. Розриті могили // Родослав. – 1992. – №11-24. – С. 4.
11. Стус В. Твори: У 4 т. 6 кн. Т. 4. – Львів: Просвіта, 1994.
12. Юнг Карл Густав, фон Франц М.Л., Хендерсон Дж.Л., Коби І., Яффе А. Человек и его символы/ Под общ. редакцией И.Сиренко - М., Серебрянные нити, 1998.
13. Энциклопедия символов, знаков, эмблем / Авт. – сост. Андреева и др. – М.: ООО "Издательство Астрель", МИФ ООО "Издательство АСТ", 2001.
14. Гитович И. Присутствие // Литературное обозрение. – 1991. – №6. – С. 55-58.
15. Стус В. Твори: У 4 т. 6 кн. Т. 6. (додатковий) Кн. 1. – Львів: Просвіта, 1997.
16. Фромм Е. Искусство любви. – Минск: Полифакт. – 80 с.
17. Андрусів С. Модус національної ідентичності. Львівський текст 30-х років ХХ ст. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка, 2000, Тернопіль: Ажур. – 2000.
18. Стус В. Вікна в позапростір. – К.: Веселка, 1992.
19. Стус Д. Час поезії // Стус В. Твори: У 4 т. 6 кн. Т. 2. – Львів: Просвіта, 1995. – С. 6-10.
20. Гайдеггер Мартін. Гельдерлін і сутність поезії // Просвіт. – 1993. – Ч. 7-8. – С. 134-135.

Р.Швед

ПРОБЛЕМА БРЕСТСКОЙ УНИИ В ИСТОРИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ XIX И XX ВЕКА

У статті показується роль Брестської Унії в становленні національної свідомості українського дворянства і козаків