



15' 2012

# ОСВІТА ЗАКАРПАТТЯ



Науково-методичний журнал

Педагогіка • Психологія • Методика викладання  
• Теорія управління освітою

**Науково-редакційна рада:**

**ТАЛАПКНИЧ Михайло**, *голова* – директор Закарпатського ІППО, доцент  
**ГЕРЦОГ Юрій** – заступник директора Закарпатського ІППО з питань міжнародних зв'язків, національних шкіл та виховної роботи  
**ГАВРИЛКО Петро** – директор Ужгородського комерційного технікуму, кандидат економічних наук, професор  
**НЕБЕСНИК Іван** – ректор Закарпатського художнього інституту, кандидат педагогічних наук, професор  
**ОЛІЙНИК Віктор** – ректор Університету менеджменту освіти НАПН України, доктор педагогічних наук, професор  
**ОРОС Ілдіка** – президент Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II, доктор педагогічних наук (PhD)  
**РОСУЛ Василь** – проректор Закарпатського державного університету, кандидат педагогічних наук, професор

**Редколегія:**

**ХИМИНЕЦЬ Василь**, *головний редактор* – доктор фізико-математичних наук, професор  
**ХОДАНИЧ Лідія**, *заступник головного редактора* – кандидат педагогічних наук, доцент  
**БАСАРАБ Михайло** – кандидат історичних наук, доцент  
**БАЯНОВСЬКА Марія** – кандидат педагогічних наук, доцент  
**ГАРАГОНИЧ Василь** – кандидат історичних наук, доцент  
**ЗИМОМРЯ Микола** – доктор філологічних наук, професор  
**КОЗУБОВСЬКА Ірина** – доктор педагогічних наук, професор  
**МАРУСИНЕЦЬ Мар'яна** – кандидат психологічних наук, доцент  
**ОРОС Віктор** – кандидат фізико-математичних наук, доцент  
**ПЕТЕЧУК Василь** – кандидат фізико-математичних наук, доцент  
**ПУЦОВ Володимир** – кандидат педагогічних наук, професор  
**СЕМИЧЕНКО Валентина** – доктор психологічних наук, професор  
**СТАРОСТА Володимир** – доктор педагогічних наук, професор  
**ХОДАНИЧ Петро** – кандидат філологічних наук, доцент

**Засновники:** Управління освіти і науки  
Закарпатської обласної державної адміністрації  
Закарпатський інститут  
післядипломної педагогічної освіти

Зареєстровано Державним комітетом інформаційної політики, телебачення та радіомовлення України  
Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації:  
Серія Зт № 350 від 19.11.2004 р.

Адреса редакції:



88000, м. Ужгород, вул. Волошина, 35.



Тел. 3-73-38, 3-42-74.

E-mail: slovo@email.ua

Підготовлено до друку в інформаційно-видавничому центрі  
Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти

Коректор  
Відповідальний за випуск

**Наталія БАБИЧ**  
**Михайло БАСАРАБ**, заст. директора  
з інформаційно-видавничої роботи ЗІППО

Підписано до друку 27.06.12 р. Формат 60x84/8. Умовн. друк. арк. 12,3. Тираж 100 прим.

Віддруковано у друкарні видавництва «ТУРпрес» м. Перечин, вул. Жовтнева, 93.  
Замовлення № 490.

# ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

- Агоштон Н.І.** – вчитель української мови та літератури Углянської ЗОШ І-ІІІ ст.
- Береш К.Ю.** – магістр Університету менеджменту освіти НАПН України.
- Боднар Н.П.** – вчитель української мови та літератури Ужгородської ЗОШ І-ІІІ ст. № 5.
- Ваколя З.М.** – провідний спеціаліст кафедри педагогіки факультету суспільних наук Ужгородського національного університету.
- Губар М.І.** – вчитель німецької мови Станівської ЗОШ І-ІІІ ст. Мукачівського району.
- Жабляк М.Д.** – Методист кабінету виховної роботи та предметів етико-естетичного циклу Закарпатського ІППО.
- Зимомря М.І.** – доктор філологічних наук, професор, член Національної спілки письменників України.
- Майор Н.С.** – завідувач кабінету дошкільної і початкової освіти Закарпатського ІППО.
- Орос В.М.** – завідувач кафедри методики викладання природничо-математичних дисциплін Закарпатського ІППО, кандидат фізико-математичних наук, доцент.
- Пенцкофер Янош** – викладач Закарпатського угорського інституту ім.Ференца Ракоці ІІ.
- Петечук В.М.** – заступник директора з навчально-виховної роботи Закарпатського ІППО, кандидат фізико-математичних наук, доцент.
- Петечук К.М.** – методист кабінету природничо-математичних дисциплін Закарпатського ІППО.
- Ребрик А.І.** – здобувач кафедри історії України ДВНЗ «Ужгородський національний університет».
- Ребрик Н.Й.** – доцент кафедри методики викладання суспільно-гуманітарних дисциплін Закарпатського ІППО, кандидат філологічних наук.
- Тулай О.Ю.**, вихователь-методист ДНЗ №29, м.Ужгород «Дивосвіт».
- Тетерюк Ю.С.** – заступник директора Ужгородського державного музичного училища імені Д.Є.Задора, викладач, магістр мистецтвознавства.
- Химинець В.В.** – завідувач кафедри педагогіки, психології та теорії управління освітою Закарпатського ІППО, доктор фізико-математичних наук, професор.
- Химинець О.О.** – студент юридичного факультету ДВНЗ «Ужгородський національний університет».
- Ходанич (Повх) Л.П.** – доцент кафедри педагогіки, психології та теорії управління освітою Закарпатського ІППО, кандидат педагогічних наук.
- Ходанич М.П.** – викладач Закарпатського художнього інституту.
- Ходанич П.М.** – доцент кафедри методики викладання суспільно-гуманітарних дисциплін Закарпатського ІППО, кандидат педагогічних наук.
- Шикітка Г.М.** – спеціаліст кафедри педагогіки факультету суспільних наук Ужгородського національного університету.
- Шманько І.І.** – доцент кафедри методики викладання природничо-математичних дисциплін ЗІППО.



# ФОРМУЄМО ІННОВАЦІЙНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ

## НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ СТВОРЕННЯ ІННОВАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА В ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ ЗАКАРПАТТЯ

*Химинець В.В.*

Одним із важливих завдань для сьогодишньої педагогічної науки і практики є пошук ефективної системи освіти, яка відповідала б потребам соціально-економічного і культурного розвитку суспільства, сприяла вчителю у його прагненні творчо й ефективно працювати та допомагала учневі самовизначитися і самореалізуватися в існуючому соціально-культурному середовищі. Сьогодні неzapеречною є теза про те, що формуванню всебічно розвиненої особистості сприяє реалізація індивідуального та диференційованого підходу до змісту освіти й організації навчання.

У цьому контексті науково-педагогічний колектив Закарпатського ІППО стратегічно націлюють освітян області на те, що тільки поєднання освіти і науки може стати умовою модернізації та ефективного розвитку освіти, а отже і суспільства в цілому. Основу цього процесу вбачаємо у створенні інноваційного середовища в освітньому просторі Закарпаття, що, в свою чергу, стимулює створення та розбудову інноваційно діючих освітніх закладів.

Успіх становлення і розвитку сучасного освітнього закладу значною мірою визначається знаннями, творчим потенціалом, професійною майстерністю і загальною педагогічною культурою їх працівників і, насамперед, учителів. У сучасних умовах значення творчості в роботі вчителя незмірно підвищується, адже саме від творчого підходу до розв'язання тих складних і багатогранних завдань, які стоять сьогодні перед навчальними закладами, значною мірою залежать ефективність педагогічної праці, якості

навчально-виховного процесу, розвиток творчих здібностей вихованців.

На розвиток педагогічної творчості, ефективність педагогічної діяльності в цілому суттєвий вплив має психологічний мікроклімат у колективі. Кращі результати досягаються в тих педагогічних колективах, де склалися хороші стосунки з колегами та адміністрацією. Більшість педагогів таких навчальних закладів відзначає як позитивний факт готовності колег надати методичну допомогу, сердечність у стосунках, уміння досягати згоди та консенсусу при розв'язанні спірних питань. Злагодженій роботі педагогічних колективів сприяють чітка організація навчально-виховного процесу в школі, висока фахова підготовка вчителів, усвідомлення соціальної значущості професії вчителя, доброзичливість колег.

Сьогодні в освіті працює багато талановитих, ініціативних учителів, які неперервно ведуть пошук нових ефективних форм і методів навчання та виховання. Їхня творчість виявляється у переосмисленні та вдосконаленні вже відомих методів і прийомів педагогічної праці, в розробці та освоєнні нових підходів до навчання і виховання. Ця творчість не тільки охоплює окремі сторони педагогічної діяльності, а й розповсюджується на всю науково-методичну систему роботи вчителя.

Слід усвідомлювати, що удосконалення навчально-виховного процесу в школі сьогодні здійснюється в контексті таких глобальних освітніх тенденцій [1]:

- **масовий характер** освіти та її неперервність;
- **адаптація** освітнього процесу до запитів і потреб особистості;

- **орієнтація навчання на інновації**, особистість, забезпечення можливостей її саморозвитку та саморозкриття, загальні та фахові компетенції;

- **людиноцентристське** спрямування освіти та гуманістична спрямованість інноваційних процесів;

- **організаційні, структурні та змістові** нововведення в навчально-виховний процес, підпорядковані принципу **«освіта упродовж всього життя»**.

За таких умов зростають вимоги не тільки до якості сучасної освіти, але й до науково-методичної підготовки вчителя. У той же час вчитель сьогодні – одна з найбільш переважаних соціально-професійних груп. У вчителів нерідко не залишається часу і сил для того, щоб ознайомитися з новинками науково-педагогічної літератури, передового досвіду, детально розібратися в ньому. Дуже часто освітянам не вистачає і коштів, необхідних для модернізації та вдосконалення методів, засобів і технологій своєї практичної діяльності. У той же час впровадження нового завжди вимагає значних додаткових фінансових витрат, часу і зусиль.

Аналіз навчально-виховної діяльності й якісного складу педагогічних кадрів сучасних освітніх закладів та об'єктивна потреба в застосуванні наукових знань, досягнень науково-технічного прогресу у практичній діяльності обумовлюють особливу актуальність проблеми ефективної організації науково-методичної роботи з учителями.

**Науково-методична робота** в навчальних закладах розглядається [2,3] як цілісна система підвищення науково-теоретичного і загальнокультурного рівня, психолого-педагогічної підготовки й професійної майстерності педагогів, формування у них готовності до самоосвіти, саморозвитку. Загалом система науково-методичної роботи в освітньому закладі спрямована на формування професійно-педагогічної культури педагогів, неперервного оновлення та прирощення їх знань, продукування нових педагогічних ідей, технологій, узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду. Система науково-методичної роботи покликана задовольняти потреби розвитку й оновлення школи, інтереси педагогічних колективів та окремих вчителів у постійному підвищенні фахового рівня відповідно до кон'юнктури ринку педагогічної праці, виступати засобом соціального захисту освіти і освітян.

Правильно побудована науково-методична робота сприяє також формуванню позитивного психологічного клімату в педагогічному колективі вона стає ефективним мотивуючим фактором до навчально-виховного процесу [4].

До **основних функцій** науково-методичної роботи сьогодні прийнято відносити [5]: організаційну, діагностичну, прогностичну, відновлюючу, корегуючу, координуючу, контрольо-інформаційну. Особливості методичної роботи в школах нового типу зумовлені метою та системою організації навчального процесу в них. У навчально-виховних закладах склалася певна система науково-методичної роботи з педагогами, яка включає індивідуальні, групові та масові форми, що перебувають в органічній єдності, взаємодіють і доповнюють одна одну. Форми організації такої роботи досить різноманітні, але одне з домінуючих місць між ними займає науково-методична робота, що проводиться безпосередньо в освітньому закладі.

Суттєвою особливістю є те, що методична робота в сучасних освітніх закладах має суто науковий характер. Новий зміст освіти, освоєння нових навчальних програм, створення авторських програм, викладання нетрадиційних дисциплін, пошук оригінальних методик викладання – усе це поставило вчителя на шлях творчої дослідницької роботи. Науково-пошукова діяльність педагогів, як свідчить практика, спрямована головним чином на: розробку структури шкільного компонента навчального плану; визначення змісту навчальних предметів для профільних класів, курсів за вибором із врахуванням інтересів учнів і батьків, матеріально-технічних можливостей школи, забезпеченості викладацькими кадрами; створення навчальних програм, методичного і дидактичного забезпечення навчального процесу необхідним унаочненням; розробку і апробування навчальних посібників і підручників для викладання предметів шкільного компонента; розробку змістовно-методичного й організаційного аспектів диференціації та індивідуалізації навчання учнів.

У цьому контексті важливого значення для успішного функціонування системи науково-методичної роботи в освітньому закладі набуває **координація** такої діяльності з інститутами післядипломної педагогічної освіти, педагогічними вузами, регіональними науково-методичними центрами, районними методичними кабінетами, районними та шкільними методичними об'єднаннями та окремими носія-

ми передового педагогічного досвіду. Окрім всього іншого, координуюча функція науково-методичної роботи в освітньому закладі покликана усунути дублювання в діяльності, вона передбачає раціональне поєднання інформаційної поінформованості всіх освітніх структур у певному проміжку часу. Організаційна функція нерозривно пов'язана з коригуючою та діагностичною, оскільки аналіз, відновлення і корекція знань, умінь і навичок – зближені поняття та взаємодоповнюють одне одного з огляду на послідовність і неперервність процесу навчання.

Особливе місце в системі методичної роботи в освітніх закладах відводиться **діагностичній роботі** з учнями, розробці практичних рекомендацій з методики і змісту індивідуальної роботи з ними. Ось чому в структурі методичної роботи сучасної школи доцільно створити психолого-діагностичну службу, яка б забезпечувала діагностування учнів, вивчення їхніх психологічних особливостей і на цій основі – організацію роботи вчителів по індивідуалізації навчання, конкурсному відбору дітей у навчальний заклад.

Важливу роль у системі науково-методичної роботи відіграє і **прогностична** функція, яка дозволяє прогнозувати та передбачати результати освітньої діяльності, підвищує ступінь науковості нововведень та покликана запобігати допущенню різного роду педагогічних помилок. **Моделююча** функція дозволяє учасникам педагогічного експерименту змодельовати, а отже і передбачити, всі його етапи та можливі результати в теоретичній площині. Вона сприяє процесу формування та впровадженню в навчально-виховний процес нових педагогічних технологій та моделей передового педагогічного досвіду.

**Відновлювальна** функція системи науково-методичної роботи спрямована на відновлення знань і вмінь, які частково забуваються чи втрачаються освітянами з часом або у зв'язку зі зміною діяльності. Основне призначення **коригуючої** функції полягає у вчасному усуненні недоліків та внесенні відповідних поправок і доповнень у педагогічний процес, який уже здійснюється. **Координуюча** і **контрольно-інформаційна** функції спрямовані на подолання можливого дублювання та реалізації зворотного зв'язку на всіх етапах науково-методичної діяльності освітнього закладу.

Науково-методична робота в школі розв'язує, як правило, такі основні завдання:

- інноваційний розвиток школи – створення інноваційного середовища;
- формування фахового, насамперед науково-методичного, потенціалу педагогічного колективу;
- розвиток індивідуальної педагогічної діяльності педагога;
- формує систему роботи з обдарованими учнями.

Організатором методичної роботи в освітніх закладах є заступник директора з науково-методичної роботи. Він:

- аналізує педагогічну діяльність учителів, визначає їхню потребу в підвищенні професійної кваліфікації і педагогічної майстерності;
  - планує внутрішньошкільну науково-методичну роботу та контролює її виконання;
  - організовує і проводить семінари, лекції, конференції, педради, педчитання та інші внутрішньошкільні заходи по підвищенню рівня кваліфікації педагогічних кадрів;
  - координує роботу закладу з науково-дослідними та педагогічними інститутами, інститутами удосконалення вчителів, іншими освітніми закладами та відділом освіти району (міста);
  - надає допомогу керівникові освітнього закладу у проведенні атестації педагогічних кадрів;
  - укладає угоди про співдружність та спільну діяльність науковців і педагогічного колективу з питань навчальної та науково-методичної роботи;
  - підтримує зв'язки з іншими освітніми закладами з обміну документацією, методичними розробками, делегаціями вчителів та учнів, з проведення спільних заходів науково-методичного чи навчально-виховного характеру;
  - вивчає та узагальнює кращий досвід учителів, організовує його впровадження;
  - сприяє організації науково-дослідної роботи вчителів та учнів.
- На сучасному етапі розвитку загальноосвітньої школи внутрішньошкільну науково-методичну роботу доцільно вести за такими основними напрямками [6]:
- удосконалення змісту науково-методичної роботи, забезпечення її національної спрямованості відповідно до економічних, політичних, соціально-культурних умов розбудови й оновлення української загальноосвітньої школи;
  - поглиблення філософсько-педагогічних знань, що спрямовані на відродження та розвиток національної освіти в Україні, вивчення

педагогами теорії і методики навчання та виховання, основ психології, етики, естетики, поглиблення науково-теоретичної підготовки з предмета та методики його викладання з урахуванням вимог Закону про мови в Україні;

- вивчення діалектики та принципів розбудови української національної школи; збагачення педагогічних кадрів надбаннями української етнопедагогіки, науки, культури; вивчення питань теорії і досягнень науки в галузі викладання предмета, володіння сучасною науковою методологією;

- глибоке вивчення та практична реалізація програм і підручників, розуміння їхніх особливостей і вимог з позиції формування національної школи;

- освоєння методики викладання даного предмета; випереджувальний розгляд питань методики вивчення складних розділів навчальних програм з демонструванням відкритих (показових) уроків; удосконалення методики застосування наочних посібників, технічних засобів навчання, дидактичних матеріалів;

- освоєння та практичне застосування теоретичних положень загальної дидактики, методів і прийомів активізації навчальної діяльності школярів і формування в них наукового світогляду, виходячи з вимог етнопедагогіки;

- систематична інформація про нові методичні рекомендації, публікації щодо змісту та методики навчально-виховної роботи, глибоке вивчення відповідних державних і нормативних документів;

- упровадження у практику роботи педагогічних колективів досягнень етнопедагогіки, психології й окремих методик, передового педагогічного досвіду, передовсім зважаючи на впровадження у діяльність педагогічного колективу зразків національної культури і традицій.

Щоденна практична реалізація завдань визначених напрямів діяльності внутрішньошкільної науково-методичної роботи здійснюється в усіх організаційних формах науково-методичної роботи (індивідуальних, групових, масових). Особливої актуальності набуває ця діяльність в умовах відродження та створення якісно нової національної школи. Педагогічним кадрам необхідно по-справжньому допомогти оволодіти всім багатством ідей реформування української національної школи, глибоко усвідомити сенс накреслених змін і завдань в перекладі їх на конкретну мову навчально-виховної практики. Вся система внутрішньошкільної науково-

методичної роботи повинна бути підпорядкована цій меті.

Формування вчителя як творчої особистості, здатної до створення якісно нового, значущого в плані педагогічної діяльності, – одне з найважливіших завдань сучасної науки і практики. Воно залежить від багатьох чинників, зокрема, характеру стосунків у колективі, рівня психолого-педагогічної і методичної підготовки вчителя, ініціативи тощо. Тому науково-методична робота має передбачати таку систему заходів, яка була б спрямована на розвиток творчих якостей учителя, підвищення його кваліфікації і педагогічної майстерності [7,8].

Суттєвим в організації науково-методичної роботи є надання їй характеру системи з усіма її ознаками: цілеспрямованістю, поліструктурністю, варіативністю, керованістю, критеріальністю. Такий підхід дасть змогу підвищити ефективність роботи з педагогами, запобігти зведенню всієї методичної роботи тільки до функціонування методичних об'єднань та проведення відкритих уроків.

Системність методичної роботи можна забезпечити тоді, коли її змістом буде вдосконалення шкільної навчально-виховної системи, компонентами якої є: цілі, зміст, методи, засоби і організаційні форми навчання, виховання і розвитку учнів. Отже, методична робота має бути зорієнтована на прогностичне обґрунтування відповідних компонентів навчально-виховної системи.

Методологічною основою змісту шкільної освіти мають стати загальнолюдські й національні цінності, зосередженість на актуальних і перспективних інтересах учня. Зміст сучасної освіти має базуватися на людиноцентриській парадигмі та закладати фундамент для побудови демократичного суспільства. У цьому контексті, одним із важливих напрямів діяльності педагогічного колективу є визначення мети навчання та виховання учнів і втілення її у своєрідній прогностичній моделі випускника даного навчального закладу. Процес відбору, систематизації і класифікації навчального матеріалу може скласти ще один важливий напрям методичної роботи в школі.

У Законі України «Про освіту» конституційно закріплено право вчителя на вибір методів, засобів і організаційних форм навчання. Щоб здійснити цей вибір, учитель повинен бути добре поінформований про досягнення педагогічної науки і практики в методиці викладання шкільних предметів. У цьому плані особли-

вого значення набуває методична робота, пов'язана з вивченням, апробацією і оцінкою передового педагогічного досвіду, суто індивідуальною інтерпретацією такого досвіду з урахуванням особистих якостей, досвіду і кваліфікації вчителя.

У зв'язку з цим в сучасних освітніх закладах доцільно мати довідниково-інформаційний фонд наукової і методичної літератури. Наявність відповідної науково-методичної літератури сприяє ефективній організації індивідуальної роботи вчителя над шкільною науково-методичною проблемою та його процесу самоосвіти в цілому. Це допоможе спрямувати методичну роботу на колективну оцінку того чи іншого досвіду, виявлення його сильних і слабких сторін, осмислення і пристосування до конкретних умов функціонування навчального закладу.

Як правило, методична робота в школі зводиться до вивчення окремих методик. Комплексний підхід до змісту методичної діяльності вчителів передбачає обов'язковість тісного зв'язку методичної роботи з іншими видами підготовки вчителів, зокрема, психолого-педагогічної, етичної, дидактичної, загальнокультурної, технічної. Причому визначення змісту і форм методичної підготовки вчителів має вестися з урахуванням професійних інтересів та потреб кожного вчителя. Законом шкільного життя має стати щорічне проведення науково-практичних конференцій з актуальних питань навчально-виховного процесу. Науково-практична конференція як форма внутрішньо-шкільної науково-методичної роботи покликана підвести підсумки роботи колективу школи з певної педагогічної проблеми. Освітнянська конференція виступає формою узагальнення педагогічного досвіду вчителів різних фахів, осмислення досягнутого рівня, вона націлює колектив на розв'язання нових науково-методичних проблем. Окрім всього іншого, науково-практична конференція підвищує роль науки та відповідальність учених-педагогів та вчителів-практиків за рівень проведених наукових досліджень та їхнього впровадження у педагогічну практику.

У цілому ж науково-методична робота в школі є складовою єдиної системи безперервної освіти педагогічних працівників і розуміється як цілісна, заснована на досягненнях науки, передового досвіду і конкретному аналізі професійних потреб учителів система взаємопов'язаних заходів, дій, засобів, спрямованих на

підвищення професійної майстерності кожного педагога, збагачення і розвиток творчого потенціалу кожного педагогічного колективу, а в кінцевому результаті – на досягнення оптимальних результатів освіти, виховання і розвитку особистості.

**Методологічне спрямування** пошуково-дослідної діяльності пов'язано з самостійною роботою закладом освіти нових педагогічних ідей, цілей, завдань, форм роботи, функцій, методів і принципів, закономірностей організації та проведення навчально-виховного процесу.

Розробка концепцій розвитку школи, моделей закладів освіти нового типу, авторських програм, створення нових теоретичних положень і технологій зобов'язує дослідника до формування та розвитку в собі найважливіших для педагога особистісних якостей: вміння здійснювати такі складні розумові операції, як узагальнення, абстрагування, ідеалізація, моделювання, систематизація, інтеграція, прогнозування та ін. У педагога повинні бути розвинені рефлексія, інтуїція, передбачення, дослідне чуття.

Алгоритм методологічного дослідження містить у собі такі операції:

- здійснення рефлексії особистої практичної діяльності;
- виявлення протиріччя між теорією та практикою;
- пошук теоретичних положень, які допомагають знайти засоби і шляхи розв'язання та зняття протиріччя;
- встановлення відсутності в теорії, а іноді й у практиці, відповіді на питання, що було поставлене під час дослідження;
- гіпотетичне формування нової ідеї, яка пояснює протиріччя або допоможе його зняти;
- аналіз і підбір фактів із педагогічної практики, які підкреслюють ефективність ідеї;
- складання графічної і вербальної моделі, її описання та оформлення висновків.

Слід зауважити, що дослідження теоретичного характеру в школах проводяться дуже рідко, тому що для цієї діяльності необхідна спеціальна копінг-підготовка та відповідне кадрове забезпечення з боку наукових педагогічних установ [9,10].

Інститути післядипломної педагогічної освіти як навчально-виховні і наукові ВНЗ III-IV рівнів акредитації, з метою формування інноваційного середовища в регіонах, покликані виконувати такі основні взаємопов'язані між собою функції [5-7]:

- удосконалювати фаховий рівень освітян;
- забезпечувати науково-методичне супроводження інновацій;
- здійснювати регіональні, фундаментальні та прикладні наукові психолого-педагогічні дослідження;
- координувати наукові психолого-педагогічні дослідження в регіоні.

Доречно акцентувати увагу на специфіці діяльності обласних ІППО порівняно з іншими навчально-виховними закладами і науково-дослідними установами.

Насамперед слід вказати на те, що в ІППО є можливість для забезпечення системності й наступності в розвитку професіоналізму педагогів при підвищенні кваліфікації на курсах і в системі науково-методичної роботи. Це і є практичним втіленням принципу безперервності освіти.

По-друге, ІППО по вертикалі взаємодіють з методичними кабінетами і методичними об'єднаннями вчителів, що створює передумови для більш повного задоволення наукових і практичних запитів окремих педагогів і педагогічних колективів. Такий організаційний підхід дозволяє враховувати особливості розвитку освіти в конкретних регіонах області. На практиці це сприяє індивідуалізації і диференціації післядипломної освіти педагогів.

По-третє, ІППО поєднують науковий потенціал професорсько-викладацького складу з практичним досвідом методистів, що є важливою умовою інтеграції педагогічної науки і практики в системі освіти області, практично-орієнтованої спрямованості регіональних наукових досліджень.

По-четверте, ІППО не тільки розвивають свою власну систему роботи, а й забезпечують розвиток системи загальної середньої освіти в регіоні. Специфічні форми такого забезпечення мають відповідати духу демократизації освіти, тобто ґрунтуватися на партнерських відносинах і взаємодії всіх учасників цього процесу, сприяти розвитку педагогічної творчості.

По-п'яте, ІППО послідовно здійснюють апробацію різних нововведень, узагальнюють досвід і виробляють практичні рекомендації з їх подальшим впровадженням. Це особливо актуально для періоду реформ, відмінною рисою якого є одночасне введення великої кількості організаційних та навчально-виховних інновацій.

По-шосте, Україна прагне стати рівноправ-

ним членом Болонського процесу і це зумовлює значні зміни не лише в питаннях організації навчально-виховного процесу, а й у питаннях організації й проведення науково-дослідної діяльності в закладах освіти. Усе це вимагає піднесення НДР в ОІППО на якісно вищий рівень.

Науково-методичне супроводження полягає в тому, що це є професійна взаємодія суб'єктів педагогічної діяльності (тих, хто вчиться, і тих, хто вчить) щодо спільного опанування організаційних та навчально-виховних інновацій. Визначальними основами інноваційного науково-методичного супроводження навчально-виховного процесу в ІППО є [5,9]:

- демократичність – можливість урахування різних підходів, точок зору, колегіальність у прийнятті певного рішення;

- ситуація вибору – створення декількох варіантів програм, моделей діяльності, технологій, які забезпечують передумови для свідомого вибору;

- самореалізація – розкриття особистісного потенціалу кожного учасника педагогічного процесу;

- співтворчість – спільна діяльність суб'єктів, які прагнуть досягти нових кількісних і якісних результатів;

- синергетичність – нелінійність, нестабільність як процесуальні характеристики та самоорганізація системи науково-методичного супроводження.

Формування особистості сучасного вчителя безпосередньо пов'язане з необхідністю модернізації внутрішньошкільної науково-методичної та науково-дослідної роботи, її вдосконаленням на основі запровадження інноваційних технологій в навчально-виховний процес. Йдеться насамперед про залучення педагогів-практиків у творчу діяльність та дослідницько-експериментальну роботу і формування в них нових підходів до організації науково-методичної роботи, нового розуміння педагогічної творчості. Дослідно-експериментальну діяльність шкільного педагога необхідно розглядати як форму педагогічної творчості – з одного боку, і як умову позитивного розвитку шкільної навчально-виховної системи – з іншого. У цьому ракурсі процес модернізації науково-дослідної роботи, який намітився в роки оновлення освіти та розбудови української національної загальноосвітньої школи, має стійку позитивну тенденцію.

Пріоритетними завданнями науково-мето-



дичної роботи як структурної ланки післядипломної освіти педагогічних працівників [5] є:

- трансформація наукових ідей у педагогічну практику;

- впровадження сучасних особистісно орієнтованих методів і форм організації освітнього процесу, інформаційних технологій; відновлення пріоритетів виховання;

- системний моніторинг змісту, форм і методів освіти, її якостей та результативності;

- науково-методичне забезпечення розвитку освітніх установ і закладів;

- аналіз та розробка сучасних концепцій, навчальних програм, посібників, підручників, сприяння створенню умов для реалізації варіативної частини навчальних планів, поглибленого вивчення предметів, профільного навчання з урахуванням потреб регіонів;

- вивчення, узагальнення, поширення перспективного педагогічного досвіду, методична інструментовка матеріалів виставок педагогічних ідей і знахідок;

- сприяння соціалізації педагогів і учнів в умовах інформаційного суспільства;

- створення оптимальної системи інформаційного забезпечення та інформаційно-аналітичного обслуговування навчально-виховного процесу та управління ним.

Інноваційна освітня діяльність:

- створює нові освітні технології;

- формує новий світогляд вчителя;

- впливає на формування всебічно розвинутого учня;

- сприяє створенню нових управлінських взаємовідносин та структур;

- створює оптимальні умови для взаємодії школи із суспільством.

Разом з міськими (районними) методичними службами інститути післядипломної педагогічної освіти керують експериментальною та науково-дослідною роботою вчителів, яка логічно включає:

- діагностично-прогностичну роботу – виявлення творчих учителів та скерування їх на створення інноваційного середовища в конкретному навчально-виховному закладі;

- підвищення загального і фахового рівня вчителів, які експериментують та запроваджують інновації;

- мотивацію дослідно-експериментальної діяльності та здійснення контролю за етапами її виконання;

- науково-методичний та інформаційний супровід дослідно-експериментальної діяльності;

- запровадження розроблених методик, технологій і позитивного досвіду в інших освітніх установах регіону.

Досвід роботи показує, що залучення освітян до науково-дослідної діяльності є ефективним при використанні певних алгоритмів, насамперед:

- розвинені інтелектуальні якості: загальний інтелект, творче та критичне мислення (здатність оцінювати ідеї, контролювати інформацію, переробляти, адаптувати або відкидати її).

- інноваційний потенціал: усвідомлена потреба в НДД, здатність до проєктивної діяльності: здатність генерувати нові ідеї, відкритість особистості до нового, до альтернативних думок.

- знання і навички навчально-пошукової і дослідницької діяльності: володіння методикою педагогічних досліджень, навичками аналізу результатів дослідження, аналізу стану викладання предмету; вміння працювати з літературою та Інтернетом, створення програм власної навчально-дослідницької діяльності.

- здатність до проєктивної діяльності: прогнозування результатів НДР, створення програми дослідження її апробація та впровадження; психолого-педагогічне проектування особистісної розвивальної взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу;

- створення соціальних, психолого-педагогічних умов для ЮД: діагностика готовності педагогів до ЮД (мотиваційної, психологічної, інформаційної, технологічної); наявність матеріально-технічного забезпечення;

- створення організаційно-педагогічних умов для діяльності вчителів-дослідників: заходи з підвищення кваліфікації за проблемами дослідження, створення шкіл-лабораторій, майстер-класів, творчих груп тощо; методичний супровід пошукової діяльності, координація роботи творчих колективів;

- розвиток новаторських процесів: наукова експертиза результатів дослідження, презентація напрацювань (творчі портрети, відкриті уроки, виставки тощо), створення електронного банку педагогічних інновацій, кращого педагогічного досвіду, стимулювання учасників процесу.

Власне кажучи, вся науково-методична діяльність сучасного педагогічного колективу скеровується на створення тут інноваційного середовища, яке включає:

- загальне розуміння необхідності введення інновації в навчально-виховний процес (від директора школи до учня);

- відповідний фаховий рівень вчителів закладу;

- створення відповідної матеріально-технічної бази;

- залучення науковців – працівників вузів, інститутів ППО.

Важливо, щоб вибір інновації, яка впроваджується, був науково обґрунтованим для даного навчального закладу. Вибір має спиратися на:

- мету, яку ставить перед собою навчально-виховний заклад;

- фаховий рівень учителів, які будуть запроваджувати цю інновацію;

- юридичне забезпечення інноваційного процесу.

Варто усвідомити, що інновація не може бути ідеєю на показ, черговим педагогічним проєктом. Ефект можуть створити і прості педагогічні рішення або навіть і навчальні трюки. Ефективності досягають тільки через комплексну, планомірну роботу, яка спирається на психолого-педагогічну науку. Педагогічні інновації – це результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних рішень різноманітних педагогічних проблем [10, 11].

Прямим продуктом інновацій є: нові навчальні технології, оригінальні виховні ідеї, форми та методи виховання, нестандартні підходи в управлінні. Побічним продуктом інновацій є: зростання педагогічної майстерності вчителя і керівника, рівня його культури, мислення, світогляду. Інноваційна освітня діяльність передбачає:

- залучення освітян до творчої діяльності;
- створення ними нових чи вдосконалення

існуючих педагогічних продуктів (процесів, явищ).

Інтегративними ознаками інноваційної навчально-виховної системи є:

- наявність загальної мети і призначення, які задаються і неперервно корегуються суспільством;

- ефективна система управління – цілеспрямованість організаційних та функціональних векторів її діяльності;

- взаємозалежність структурних елементів по горизонтальному і вертикальному напрямках;

- відкритість всіх складових освітньої системи для впливу з боку соціуму і здатність до кореляційного розвитку разом з ним;

- неперервний вплив зовнішніх глобалізаційних і внутрішніх факторів на розвиток та існування системи і її підсистем.

На розв'язання цих завдань спрямована, зокрема, діяльність районних (міських) методичних кабінетів, які є інформаційними, науково-методичними, навчальними, координуючими центрами безперервного підвищення кваліфікації освітян.

При виборі варіанту системи науково-методичної роботи враховуються конкретні умови і передусім освітні та виховні завдання навчального закладу, кількісний і якісний склад педагогічного колективу, фінансові, матеріальні та морально-психологічні умови, створені в колективі.

Отже, необхідність підвищення ефективності і якості навчально-виховного процесу в школі потребує, щоб методична робота учителів носила прогностичний, системний, комплексний, диференційований характер, тобто набула ознак науково-дослідницької інноваційної діяльності.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті. - К., 2001. - 24 с.
2. Жерносек І.П. Науково-методична робота в середніх загальноосвітніх навчальних закладах. - Київ, 2002. - 88 с.
3. Жерносек І.П. Науково-методична робота в загальноосвітній школі. - К., 1998. - 158 с.
4. Сгадова В.В. Методичній роботі - науковий характер // Педагогічні інновації у сучасній школі. - К., 1994. - С. 49-53.
5. Гуменюк В.В., Наумчук І.А. Науково-методична робота з педагогічними кадрами. - Хмельницький, 2005. - 160 с.
6. Організаційно-педагогічні основи методичної роботи / За ред. В.І.Пуцова. - К., 1995. - 180 с.

7. Химинець В.В. Науково-методичні аспекти розвитку післядипломної педагогічної освіти на зламі століть // Освіта Закарпаття. - 2005. - № 1. - С. 8-14.
8. Химинець В.В. Науково-методичні аспекти підвищення фахової майстерності вчителів / Вісник післядипломної освіти. - 2005. - В.1. - С. 78-88.
9. Химинець В.В. Взаємозв'язок науково-дослідної роботи Закарпатського ІППО з розвитком шкіл області // Освіта Закарпаття. - 2006. - №3. - С. 3-11.
10. Химинець В.В. Інноваційна освітня діяльність. - Тернопіль, 2009. - 360 с.
11. Химинець В.В. Інноваційно-гуманістичне спрямування сучасної освіти // Педагогіка і психологія. - 2010. - №3(68). - С. 15-24.

## ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ НАВЧАННЯ РИТОРИКИ В ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ

Ходанич Л.П.,  
Ходанич П.М.

**К**омунікативна компетентність є провідною для багатьох видів людської діяльності, як і необхідність повсякденного спілкування для кожного представника соціуму.

Сьогодні в загальноосвітній школі риторичну введено як частину курсу української мови у випускному класі. Крім того, основи риторичної можуть вивчатись у профільній школі як курс за вибором чи факультатив (існує кілька програм, у тому числі й авторських, затверджених МОН України, зокрема програма «Основи риторичної» факультативного курсу для 10(11) класу, рекомендована МОН України від 25.04.2006(№1/11-1631).

Основна мета введення курсу риторичної в школі - розвиток риторичної особистості, удосконалення комунікативних умінь учнів. У методиці викладання мови та риторичної в школі все частіше вживають поняття риторична компетентність старшокласника. На думку Н.Голуб, це поняття означає «здатність мовця ефективно використовувати риторичні знання, уміння і досвід з метою гармонізації всіх видів спілкування, досягнення комунікативної мети, утвердження вищих морально-етичних і патріотичних ідеалів суспільства».

У структурі риторичної компетентності учнів загальноосвітніх шкіл виділяють такі елементи:

- комплекс мовних і риторичних знань у контексті їх вправного застосування в мовленнєвій діяльності (теоретико-практична площина);
- комунікабельність (ініціативність, здатність до включення в активну комунікацію) (площина активності);

- вправність у доборі стратегій і тактик спілкування (організаційно-методологічна площина);

- вправність у володінні експресивно-емоційними засобами мови для досягнення запланованого прагматичного результату (площина вправності мовленнєвого акту);

- навички спілкування, комунікації відповідно до мовленнєвої ситуації; застосування вмінь використовувати обрані засоби для досягнення комунікативної мети (процесуально-діяльнісна площина);

- цінності, ціннісні орієнтації, духовність особистості (соціокультурна - морально-етична площина).

В основі риторичної компетенції лежать не просто володіння мовою та іншими кодами спілкування, а й індивідуальні особливості особистості з її почуттями, думками, діями, що співвідносяться з соціальними ситуаціями та корисністю у повсякденній практиці. Тому принципами навчання риторичної в школі, на нашу думку, є:

- 1) урахування соціальної потреби спілкування;
- 2) урахування комунікативних потреб у пізнавальній діяльності учнів;
- 3) урахування комунікативних потреб у загальному розвитку особистості;
- 4) урахування різнобічності розвитку учня.

**Роль учителя.** Риторика як мистецтво переконуючої комунікації - це сплав різних знань: логіки і психології, культури мовлення, етики та естетики, театрального мистецтва, педагогіки, соціології, літератури, іміджології, ділових стосунків тощо. Тому від учителя, який викладає цей предмет у школі, вимагається перш за все володіння знаннями з перерахованих

вище предметів, педагог має бути також наділений відповідними природними даними: належним для виступу голосом, зовнішністю. Такий учитель має бути зразком у культурі поведіння, в доборі одягу, використанні жестів і міміки відповідно до комунікативної ситуації. Це має бути людина з різнобічними інтересами та захопленнями, з блискучою пам'яттю, з розвиненим образним мисленням, природними артистичними даними - тільки такий тип учителя здатний справитись із завданням, покладеним на нього як викладача риторики.

У структурі діяльності педагога вирішальне значення мають знання й уміння - спеціальні (знання теорії своєї науки та практичних умінь її застосування у школі), педагогічні (знання дидактики та теорії виховання), психологічні (знання психологічних основ викладання свого предмета, психічних станів учнів, закономірностей вікових та індивідуальних особливостей тощо), методичні (володіння методами, прийомами, засобами донесення інформації до учнів). Особливо важливою є закоханість викладача у свій предмет. Як зазначає відомий вчений у галузі методики викладання предмета Б.Степанишин, «байдужий викладач просто небажаний у школі, бо ж відомо: хто сам не горить, той іншого не запалить».

Важливим для педагогічної праці, за Н.Кузьміною<sup>1</sup>, є конструктивна діяльність учителя, його організаційно-мобілізує, комунікативно-розвиває, інформаційно-орієнтуюча, емоційна і дослідницька діяльність. Організаційно-мобілізує діяльність учителя передбачає, зокрема, вміння сконцентрувати доволіно зосереджену увагу, викликати інтерес і стан готовності до виконання завдань, бажання працювати, вміння поставити завдання і дати його інструктаж, координувати діяльність учнів, застосовувати диференційований підхід до них, застосовувати унаочнення, ТЗН, вміння активізувати розумові сили учнів, а також уміння здійснювати самоаналіз своєї діяльності.

Проте якими високими якостями не був би наділений викладач риторики, сам він не досягне належних успіхів, як і не розкриє своїх можливостей в оточенні колективу, де низька культура спілкування в цілому, де інші вчителі байдужі до Слова - тому важливо, щоб усі вчителі-предметники в школі володіли належною культурою комунікації, повсякчас слугували прикладом високого рівня спілкування для своїх учнів. Необхідно, щоб риторична основа педа-

гогічної діяльності перебувала в полі зору методичної служби в школі, щоб питання культури мовлення в колективі були предметом обговорення на педрадах, а індивідуальне мовлення педагога враховувалось при проходженні ним атестації з предмета. Важливо обговорювати культуру мовлення учнів на виховних годинах, на батьківських зборах, акцентувати увагу батьків на важливих завданнях розвитку мовлення їхніх дітей як передумови успішності в життєдіяльності.

**Роль гурткової роботи зі словом.** Риторичні уміння і навички - широке явище, що стосується загальної культури як особистості, так і середовища в цілому. У такому аспекті ці вміння є дотичними до системи виховної роботи в школі. Для засвоєння учнями риторичних умінь і навичок важливою є наявність у школі театрального гуртка, гуртка художнього читання, гуртка з політології, дискусійного клубу, літературної студії, а також розрахована на цілий рік система вечорів і ранків, культурознавчої і краєзнавчої роботи - саме так учні матимуть можливість застосовувати та розвивати практично знання, набуті з риторики. У школах, де діють музеї, позитивну роль відіграють спеціально підготовані для роботи в музеї учні-екскурсоводи: їхнє мовлення, культура викладу матеріалу, зовнішній вигляд і поведінка слугують авторитетним зразком для інших учнів. Відомо, що учні-екскурсоводи отримують стимул для роботи з публікою в майбутньому, згодом часто обирають професії, що потребують комунікативних умінь та навичок.

Авторитетною є роль ведучого на вечорах. Так, в Ужгородській лінгвістичній гімназії імені Т.Шевченка, де учням часто доводиться виступати з концертними програмами на поважних форумах, уже виробився свій інститут ведучих: випускники цієї школи у вищих навчальних закладах, в молодіжних організаціях продовжують вести заходи, стають відомими в новому середовищі завдяки набутій у школі культурі поведінки на сцені, відпрацьованим прийомам дикції, художнього читання. Спостерігаємо дедалі більший вплив на молодь манери ведучого масових заходів, зокрема ведучих дискотек, концертів, де виступають молодіжні ансамблі. Інститути ведучих у школі здатні протистояти примітивізації спілкування з публікою на масових заходах, вони демонструють інший зразок культури, більш досконалої в етичному та інте-

<sup>1</sup> Кузьміна Н. Очерки психології труда учителя. – Ленинград, 1967. – С. 91-118.

лектуальному плані, без елементів контр-культури.

Важливим для розвитку риторичних здібностей, умінь та навичок учнів є постійний випуск стінних газет у школі, робота шкільного радіо, де школярі мають змогу апробувати себе в ролі дописувачів, редакторів, дикторів. Шкільні засоби інформації слугують зразком висловлювання навіть для тих учнів, які самотійно не беруть участі в журналістській діяльності, проте уважно слідкують за шкільними і молодіжними ЗМІ. На жаль, у нашому суспільстві сьогодні здебільшого втрачено традицію школи юного журналіста при засобах масової інформації, тобто учнівська молодь обмежена у своїх можливостях позашкільної роботи з риторики. Проте існування такої школи, наприклад участь окремих учнів Ужгородської ЗОШ №5 в дитячих передачах на обласному телеканалі «Тиса-1», дає профорієнтаційні результати, слугує позитивним прикладом для тисяч представників учнівської молоді - глядачів телеканалу.

**Система вправ як основа формування риторичної компетенції учнів.** Ще Квінтіліан зазначав, що ораторське мистецтво потребує напруженої праці, різноманітних вправ, багатого досвіду. Життєвий приклад Демосфена та інших ораторів античного світу переконливо доводять силу цього методу.

І сьогодні, як у давнину, особлива роль у навчанні риторики відводиться методу вправ - саме вправи сприяють розвитку і зміцненню потрібних риторичних навичок, умінь і здібностей. Як зазначають дослідники-методисти, «вправи дають змогу змоделювати процес прийняття рішень, розв'язання проблемних ситуацій тощо» [3, с.21]. Застосовуючи вправи на уроці та для самотійної роботи учнів, учитель має можливість розвивати інтелектуальні задатки учнів одночасно, отримує зворотну інформацію про стан засвоєння навчального матеріалу, дає можливість кожному учневі виявити свої індивідуальні здібності, адже учнівський колектив - оптимальне середовище, де учні позбуваються набутих комунікативних бар'єрів.

У посібниках вітчизняних та зарубіжних авторів вправи з риторики згруповано переважно за темою розділу, вони присвячуються аргументації, композиції виступу, жанрам чи техніці мовлення, культурі ділового спілкування, монологу, комунікативним якостям мовлен-

ня, культурі невербального спілкування, культурі публічного виступу тощо.

Скористаємося результатами досліджень Н.Голуб, де подано типологію вправ з риторики за організаційною ознакою. Розрізняють такі види вправ з риторики: підготовчі, творчі, тренувальні, аналітичні.

**Підготовчі** вправи формують уміння визначати тему (назву) виступу, формулювати мету, головну думку (тезу), моделювати аудиторію, добирати й опрацьовувати матеріал у рамках теми. Вони психологічно налаштовують на вдалий виступ, дозволяють об'єктивно моделювати аудиторію.

**Творчі** вправи формують уміння й навички композиційно, логічно і стилістично правильно вибудовувати текст виступу, вживати елементи зацікавлення аудиторії, корегувати й удосконалювати тексти, оригінально оформлювати їх, будувати логічну схему майбутнього виступу.

**Тренувальні** вправи спрямовані на вироблення навичок правильного дихання, дикції, інтонації, вибору дистанції, погляду під час виступу тощо. Їхніми засобами тренують пам'ять, розвивають уяву, відпрацьовують жести і міміку, формують навички виголошувати промови частково і повністю.

**Аналітичні** вправи розвивають аналітичне мислення, формують уміння й навички риторичного аналізу тексту чи його частин і аналізу публічного виступу, конкретної ситуації.

Викладати риторику в школі без вправ неможливо. Продуманий підбір вправ не тільки забезпечить високий рівень риторичних знань, умінь і навичок учнів як результат навчання, а й активізує пізнавальну діяльність кожного з них під час самого навчання, сформує в учнів чіткі уявлення про себе як риторичну особистість, про риторичний ідеал, зацікавить подальшим вивченням дисципліни.

**Використання новітніх ТЗН, дидактичних матеріалів.** На думку провідних методистів, «життя вимагає комплексного використання різноманітних матеріалів, щоб забезпечити всебічний вплив на розвиток особистості дитини. Проте наявність належної матеріальної бази сама по собі ще не вирішує успіх справи. Потрібна й наукова організація праці, завдяки чому можна при найменшій затраті енергії і сил досягти високої педагогічної результативності»<sup>2</sup>.

Добре, якщо вчитель на заняттях з ритори-

<sup>2</sup> Пасічник Е.А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах. - К.: Ленвіт, 2000. - С.351.

ки має можливість використовувати новітні інформаційні технології, зокрема мультимедіа, проте не втратив свого значення і роздатковий матеріал, дидактичні таблиці, посібники тощо. І хоча на цей час у наших школах нема кабінетів риторики, все ж кращі вчителі самотужки працюють над накопиченням дидактичного матеріалу, що зберігається в кабінетах рідної мови чи літератури, використовують ТЗН, що знаходяться в кабінетах словесності. Відвідуючи школи Закарпаття, ми мали змогу бачити такі матеріали в різних районах області, зокрема у Великолазівській ЗОШ I-III ст. Ужгородського району під час обласного семінару з використання елементів риторики на уроках мови та літератури в 2010 р., в АНВК м.Ужгорода.

Використання ТЗН, дидактичних матеріалів викликає інтерес у сприйнятті матеріалу, робить матеріал більш доступним.

**Роль науково-дослідної та творчої роботи учня.** Важливо, щоб вчителі в старших класах застосовували таку форму навчання, як написання і захист рефератів, наукових досліджень з предмета. Варто пропонувати авторам кращих творчих робіт озвучувати ці роботи в класі на уроках аналізу розвитку зв'язного мовлення.

Багато учнів, що відвідують Малу академію наук, заздалегідь готуються до публічного захисту наукової роботи. Добре, якщо вчитель дає можливість таким учням апробувати себе спочатку в звичному середовищі - у своєму класі, на шкільному гуртку, на засіданні шкільної секції МАНу, - робить детальний аналіз виступу учня перед класом з боку не тільки логіки, а й риторичних умінь та навичок, уміння триматись перед аудиторією, дає поради щодо зовнішнього вигляду, використання жестів, міміки, прийомів зацікавлення слухачів, пауз тощо. При цьому весь клас має слухати поради вчителя: кожен учень у такій ситуації «приміряє» на себе роль виступаючого, здобуває необхідні практичні навички.

Та й у рамках риторики можна здійснювати науково-дослідну роботу. Доцільно, наприклад, на завершення вивчення курсу провести учнівську підсумкову конференцію, де учні виступили б із власними повідомленнями - результатами досліджень обраного ними на початку курсу питання (список таких питань пропонує вчитель, однак він не обмежує бажань учня:

кожен має право «знайти» самостійну тему для залікового уроку, попередньо обговоривши її з учителем).

**Застосування інтерактивних технологій, прийомів активізації пізнавальної діяльності учнів.** «У процесі взаємодії на занятті з іншими учнями і вчителем учень опановує систему випробуваних (апробованих) способів діяльності стосовно себе, соціуму, світу взагалі, засвоює різні механізми пошуку знань в індивідуальній і колективній діяльності. Тому й знання, отримані учнем, є одночасно й інструментом для самостійного їх здобування», - так окреслює роль інтерактивних технологій навчання доктор педагогічних наук О.І. Пометун, автор «Енциклопедії інтерактивного навчання». Адже інтерактивне навчання побудоване на принципово відмінній від традиційного моделі спілкування, коли вчитель не домінує над учнями, він тільки виконує роль учасника навчальної діяльності. Для успішного протікання навчального процесу вчитель створює ситуації «відкритого зіткнення власних сумнівів і протиріч із сумнівами й протиріччями інших»<sup>3</sup>. Такі протиріччя можуть і мають виникати у діалозі між учителем і учнями, між учнем і учнем, коли істина пізнається в спорі. З боку риторики таке спілкування має ряд переваг: саме так формується уміння особистості аргументовано доводити свої переконання, набуваються знання з психології особистості та соціального середовища, формується культура поведінки, уміння слухати іншого, апробовуються різні тактики та стратегія впливу на інших.

Важливо, щоб вчителі використовували інноваційні методи та прийоми навчання, які активізують пізнавальну діяльність учнів: метод проектів, мозковий штурм, прес-конференцію, диспут, ділові ігри. В основній та молодшій школі з метою набуття риторичних умінь використовуються прийоми гри, роботи в парах та групах тощо.

Важливо, щоб вчитель вряди-годи застосовував і прийом «Зміна ролей», коли один з учнів викладає новий матеріал замість учителя (звичайно, вчитель перед тим готує учня, а під час його виступу сидить у класі й уважно слухає, а згодом, похваливши учня й подякувавши йому за старання, здійснює детальний аналіз риторичних умінь, звертаючи увагу, звичайно, перш за все на позитивні вияви).

Добре, якщо на уроках вчителі різних предметів застосовують прийом «Показова відповідь»: учня готують виступити якнайкра-

<sup>3</sup> Библер В. Культура: диалог культур (опыт определения)//Вопросы философии. - 2006. - №6. - С.34.

ще, вислухавши і виправивши його відповідь ще до уроку, дають йому поради з риторики виступу перед аудиторією. Після виголошення показової відповіді вчитель робить детальний аналіз виступу учня, звертаючи увагу всього класу на композицію, тезу, докази, висновки, а також на засоби виразності, паузи, інтонацію, темп, тембр та силу голосу учня, на його поставу, жести й міміку, зокрема положення рук і спрямування погляду під час виступу. У мовленнєвому плані звертають увагу на повтори, наголошування слів, чіткість артикуляції, правильність, точність, лаконізм тощо. Варто звернути увагу й на акуратність у одязі, в зачісці - адже оратор перебуває під пильним оком аудиторії, тому повинен завжди дбати про зовнішній вигляд. Особливо вітаються самостійність у судженнях, оригінальність думки, доцільне цитування напам'ять, використання елементів зацікавлення слухачів.

Важливим на всіх етапах навчання є прийом спостереження. Вчитель звертає увагу учнів на їхнє мовлення, на мовлення однолітків та дорослих, дає завдання додому спостерігати за мовленням різних людей у засобах масової інформації, зокрема дикторів, політиків, політологів, учасників ток-шоу.

Добре, коли вчитель для спостереження використовує текст досконалих художніх творів, зокрема твори М.Коцюбинського, І.Нечужа-Левицького, Миколи Куліша, Гр. Тютюнника тощо. На уроках літератури варто звертати увагу учнів на образ автора, що постає з манери його оповіді, на засоби впливу на читача чи слухача тощо.

Ігрові технології (ділові, рольові ігри), спрямовані на засвоєння й використання конкретних комунікативних знань, умінь і навичок, доповнення уявлень учасників щодо життєвих, професійних ситуацій, відіграють важливу роль у шкільній риторичній діяльності. Основний педагогічний зміст цього засобу навчання - навчити діяти. Розгортаються вони як ігрова взаємодія, ді-

лог, обмін думками й пропозиціями, їх обговорення, обґрунтування й утвердження, взаємна критика, змагання. Учні навчаються діяти відповідно до встановлених правил, мають можливість відчувати себе в різних ролях, засвоюють взаємозалежні зв'язки, діяльність у колективі тощо. Як зазначає Н.П.Волкова, «завдяки «зануренню» у ситуації реальної діяльності...ігрові технології забезпечують розвиток у їх учасників умінь слухати, обробляти й застосовувати отриману інформацію, сприймати й розуміти суб'єкта комунікації, його емоційний та психологічний стан і мотиви поведінки, удосконалення умінь щодо кодування й декодування невербальної поведінки, навчають бути толерантними, долати бар'єри спілкування; надають можливість для експериментування із способами, прийомами, технологіями комунікації, створюють умови для самопізнання, самореалізації і самовдосконалення учасників...»

Отже, основи комунікативної особистості закладаються в школі, тут формується її риторична компетентність, набуваються знання про засоби продуктивної переконуючої комунікації, імідж. І від того, як ефективно учитель середньої школи працює в цьому напрямку, залежить у майбутньому доля його учнів, а в широкому значенні - доля всього суспільства. З цією метою необхідно найбільш продуктивно використати час і умови навчання школяра в середньому освітньому закладі, максимально використати доступні вчителю засоби для активізації пізнавальної діяльності учня в процесі набуття риторичних знань та умінь.

Профільна освіта, що інтенсивно вводиться в нашу школу сьогодні, забезпечує оптимальні умови навчання риторики. Адже учні профільних класів філологічного, суспільно-гуманітарного та художнього профілів мають можливість обирати на свій смак курси за вибором, серед яких їм дедалі частіше пропонують риторику.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: Навчальний посібник. - К.: Академія, 2006. - 256 с.
2. Голуб Н. Риторична компетентність учнів старших класів як показник сучасної мовної освіти./Українська мова і література в школі. - 2010. - №8. - С. 2-7.
3. Голуб Н. Система вправ з риторики для студентів педагогічних спеціальностей/ Дивослово. - 2007. - №12. - С. 21.
4. Голуб Н. Система вправ з риторики/Українська мова і література в школі. - 2011. - №6. - С. 2-9.

5. Основні напрями роботи зі стилістики та риторики// Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах/ За ред. М.І.Пентиліук. - К.: Ленвіт, 2009. - С. 315-348.
6. Плітко В. Риторика в гімназії / Дивослово.-1999.- №1. - С. 35-37.
7. Скуратівський Л.В.Елементи практичної риторики в 11 класі/ Українська мова і література в школі. - 2003. - №3. - С. 4-25.
8. Федоренко В.Л. Розвиток риторичних здібностей школярів у старших класах / Українська мова та література. - 2006. - №12. - С. 9-20.
9. Ходанич Л.П., Ходанич П.М. Мистецтво живого слова: . Вправи з красномовства. - Ужгород: Гражда, 2002. - 40 с.

## **ОСНОВНІ НАПРЯМКИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИЙ ПРОЦЕС**

**Орос В.М.,**  
**Петечук В.М.,**  
**Петечук К.М.**

**П**ріоритетом розвитку сучасної освіти України є впровадження сучасних інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ), що забезпечує подальше вдосконалення освітнього процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві [1].

На сьогодні завершена комп'ютеризація загальноосвітніх шкіл області, продовжується модернізація морально застарілого обладнання, триває забезпечення навчальних закладів предметними кабінетами, до складу яких входить і комп'ютерна техніка. Тобто наявна матеріальна база для використання ІКТ. Відповідно до Типового положення про атестацію педагогічних працівників (затвердженого наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 06.10.2010 р. №930 (із змінами та доповненнями, внесеними наказом від 20.12.2011 р. №1473) та Державної цільової програми впровадження у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів інформаційно-комунікаційних технологій кардинально змінилися вимоги до педагога. Щоб відповідати сучасним критеріям, учителю необхідно знати і використовувати новітні інформаційно-комунікативні технології.

У зв'язку з цим особливого значення набуває організація підвищення інформаційної компетентності фахівця у сфері освіти. Основна увага має приділятися розвитку вміння знахо-

дити потрібну інформацію, аналізувати її та впроваджувати у практичну діяльність, оперативно реагувати на інноваційний досвід. Тому перед інститутами післядипломної освіти та методичними службами районних (міських) відділів освіти постає важливе завдання: надати можливість педагогу ознайомитися з передовими технологіями навчання, допомогти адаптувати власну педагогічну практику до нових умов та реалізувати можливості сучасних інформаційних технологій у навчально-виховному процесі.

Зупинимось більш детально на реалізації програм та напрямків діяльності, які забезпечують впровадження ІКТ в навчально-виховний процес загальноосвітніх закладів області.

### **1. Підвищення компетентності вчителів у сфері використання інформаційно-комунікативних технологій на курсах підвищення кваліфікації педагогів.**

Основні напрями підвищення інформаційної компетентності педагогів з використанням інформаційних технологій у системі післядипломної освіти педагогів Закарпатської області розглянуто нами, зокрема, у статті «Інформаційно-комунікативні технології у системі післядипломної педагогічної освіти» [2].

Педагоги під час проходження курсів працюють над випускною роботою та її презентацією. Такий вид діяльності дозволяє учителю комплексно підвищувати свою інформаційну компетентність, отримувати навички використання ІКТ у навчально-виховному процесі, на практиці застосовувати можливості сучасних комп'ютерних технологій, мережі



Інтернет, обмінюватися набутим досвідом з колегами, обговорювати та вирішувати проблеми, які виникають. Таким чином, кількість учителів, які підвищили свою інформаційну компетентність, щороку складає близько чотирьох тисяч осіб.

**2. Програма «Інтел@Навчання для майбутнього».** Відповідно до наказу МОН України від 24.03.2009 р. №271 «Про продовження Всеукраїнського експерименту щодо навчання вчителів ефективному використанню інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі та підвищення кваліфікації педагогічних працівників за програмою «Intel@Навчання для майбутнього» в області охоплено тренінгами різних рівнів та форм 1500 педагогів загальноосвітніх дисциплін. Програмою тренінгів передбачено використання проектних та інтерактивних технологій і створення власних інформаційних матеріалів. При проходженні тренінгів учителі мають можливість працювати з основними офісними програмами, програмами для створення публікацій, презентацій, веб-сторінок.

**3. Методична робота.** З метою надання методичної допомоги, розробки технологій, шляхів і методів застосування ІКТ, обміну передовим досвідом у цій сфері працівниками інституту разом із методистами відділів районних (міських) методичних кабінетів систематично проводяться обласні (міжрайонні) семінари (у 2010-2011 навчальному році – 20), на яких розглядаються актуальні питання використання сучасних інформаційних технологій при вивченні предметів шкільної програми. Методичні рекомендації працівників інституту, а також напрацювання педагогів, які використовують ІКТ, систематично розглядаються та затверджуються науково-методичною радою інституту.

**4. Державна цільова програма (ДЦП) впровадження у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів інформаційно-комунікаційних технологій «Сто відсотків» на період до 2015 року», затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 13.04.2011 р. № 494.**

З метою реалізації положень ДЦП, листа МОНМС України № 1/9-493 від 24.06.2011 р. «Щодо організації навчання вчителів з використання інформаційно-комунікаційних технологій» кафедрою методики викладання природничо-математичних дисциплін та кабінетом природничо-математичних дисциплін, основ

економічних знань та екології проведено семінар методистів та керівників методичних об'єднань вчителів інформатики області щодо забезпечення 100-відсоткової підготовки та підвищення кваліфікації вчителів з ІКТ. Відповідно методистами відділів районних (міських) методичних кабінетів організовано моніторинг рівня володіння педагогами ІКТ, впроваджено систему цільової допомоги учителям при оволодінні базовим рівнем використання ІКТ, розроблено механізми сертифікації з урахуванням особливостей кожного навчального закладу.

За останні роки парадигма використання та наповнення Інтернету вмістом змінилася, у мережі з'явилися засоби і платформи, що значно вплинули на соціальне життя та підходи до ведення бізнесу і навчання. Сьогодні у розпорядженні користувачів є масові та безкоштовні інтернет-служби, що надають можливість самостійно створювати вміст, вільно обмінюватися ним, створювати спільноти і соціальні мережі [3].

Більшість учнів уже користується цими можливостями, натомість у школі процес навчання залишається традиційним. Більше того, використання деяких інтернет-служб, наприклад, соціальних мереж, не має підтримки. У результаті виникає «розрив» між рівнем спілкування та подання інформації в мережі та у школі, де навчальний процес, за винятком домашніх завдань, зазвичай переривається, як тільки учень покидає межі класу.

Щоб відповідати сучасним вимогам, потребам учнів та їхніх батьків, школа має подолати цей «розрив», надати процесу навчання більш індивідуального, орієнтованого на учня характеру та забезпечити безперервність навчання. Ці завдання допоможуть педагогам вирішити Інтернет-технології, з якими вчителі знайомляться в рамках програм «Цифрові технології» та «Вчителі онлайн».

У поточному році на базі інституту проведено вебінарій з участю вендора програми «Вчителі онлайн» від корпорації Майкрософт, на якому розглянуто особливості організації проходження тренінгів педагогами за програмами «Цифрові технології» та «Вчителі онлайн» (очна та дистанційна форми). Учасники вебінару отримали відомості про соціальну мережу для освітян, приєдналися до неї, щоб співпрацювати з колегами. Крім того, вони ознайомились зі спеціалізованою інформаційною платформою для навчальних закладів та ресурсами, які допоможуть педагогам у викладанні.

### **5. Підключення до Інтернет-мереж.**

Актуальність використання сільових технологій співпраці вимагає розширення ресурсів для їхнього застосування. Сучасний педагог має мати можливість вибору інтернет-спільноти для ефективної організації своєї педагогічної діяльності. Наприкінці 2011 року на базі інституту відбувся семінар методистів області з проблем впровадження ІКТ у начально-виховний процес та пройшла презентація освітнього інтернет-продукту «Щоденник.ua». «Щоденник.ua» – це безкоштовна Інтернет-мережа, яка об'єднує педагогів, учнів, батьків, адміністрації шкіл і Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України в єдиному інформаційному просторі. Проект реалізується відповідно до наказів Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України № 1302 від 28.12.2010 р. та №302 від 01.04.2011 року.

Планується підключити до Інтернет-мережі «Щоденник.ua» більшість шкіл області.

### **6. Проект «Відкритий світ».**

У жовтні 2011 року на базі ЗакіППО було проведено презентацію проекту «Відкритий світ» для широкої освітньої громадськості області, де присутні були ознайомлені з основними напрямками, етапами, особливостями реалізації проекту в Україні.

Реалізація програми передбачає, зокрема:

- забезпечення рівної можливості доступу школярів до якісних навчальних програм незалежно від місця проживання;

- підвищення якісного освітнього рівня;

- створення платформи для ефективного доступу населення до інформації та ІКТ [4].

Планується впровадження проекту в пілотних школах області.

Отже, викладені вище напрямки впровадження інформаційно-комунікативних технологій у навчально-виховний процес забезпечують подальше вдосконалення освітнього процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молоді до життєдіяльності в інформаційному суспільстві.

### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта. №26 – 2002.
2. Орос В.М. Інформаційно-комунікативні технології у системі післядипломної педагогічної освіти. //Освіта Закарпаття. №12 – 2010.
3. Інформаційний ресурс <http://shkola.org.ua/>.
4. Інформаційний ресурс <http://www.ow.org.ua/company/>.

## **ФОРМУВАННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ У КОНТЕКСТІ БАЗОВОЇ ПРОГРАМИ «Я У СВІТІ»**

Тулай О.Ю.

**М**атематика, природа, мова пронизують усю діяльність людини. Математичні поняття використовуються на кожному кроці. Без них неможливий дивовижний технологічний процес, економічне процвітання. Тому необхідність здійснювати логіко-математичний розвиток дітей дошкільного віку – об'єктивна закономірність. Наукові дослідження педагогів, психологів переконують, що готувати дітей до життя, до успішного навчання в сучасній школі мають висококваліфіковані

фахівці, творчі особистості – вихователі у взаємодії з сім'єю.

У Законі України «Про дошкільну освіту» записано: «Дошкільна освіта – це цілісний процес, спрямований на забезпечення різнобічного розвитку дитини дошкільного віку відповідно до її задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних, психічних та фізичних особливостей, культурних потреб». З погляду сучасної дошкільної освіти, дітей слід навчити не тільки обчислювати, вимірювати, розрізняти геометричні фігури, орієнтуватись в часі, у просторі, а й учити логічно мислити, розвивати творчі

здібності, пізнавальні інтереси. Математичний розвиток дитини складається з двох взаємопов'язаних основних ліній: логічної, тобто підготовки мислення до способів міркування, і математичної, тобто формування математичних уявлень.

Логіко-математична компетентність передбачає здатність дитини самостійно здійснювати:

- класифікацію геометричних фігур, предметів та множин за якісними ознаками та чисельністю;

- серіацію, тобто впорядкування предметів за величиною, масою, об'ємом розташування у просторі;

- обчислення та вимірювання кількості, відстані, розмірів, довжини, ширини, висоти, об'єму, маси, часу.

Раніше педагоги зосереджувались на формуванні у дошкільників уявлень про кількість, лічбу, величину, форму, простір і час. Логічним операціям відводилось досить скромне місце. Знання, які одержували діти, існували самі по собі, відокремлено від життя. Математичні уявлення формувались здебільшого на заняттях з математики, інколи застосовувались у дидактичних іграх, і лише епізодично діти застосовували наявні знання та вміння у повсякденному житті.

Виходячи з положень Базового компонента дошкільної освіти, педагог має озброїти дитину вмінням жити, сприймати життя в цілісності. Це значно складніше, ніж окремо формувати систему знань і умінь з математики, природи, грамоти. Дитина не володітиме істинним світоглядом, якщо не вмітиме цілісно сприймати світ. Саме тому блок логіко-математичних умінь включає кожна сфера Базової програми «Я у Світі». Питання формування логіко-математичної компетентності є принциповим для особистісно орієнтованої моделі освіти. За особистісно орієнтованої моделі освіти дорослий стає авторитетною, довіреною особою, яка створює середовище, що розвиває, він забезпечує комфортні умови для життєдіяльності дитини, виступає передусім партнером, а не контролером діяльності.

Вихователь має пам'ятати, що центром педагогічної діяльності є дитина – компетентна, розсудлива, людяна, справедлива, відповідальна, творча.

Так, аналіз Коментаря до Базового компонента виявляє, що в змісті дошкільної освіти наявний як математичний, традиційний і нами відпрацьований аспект, так і логічний.

Що таке логіка? Чи доступна вона дошкільникам?

Це здатність дитини доводити правильні судження і спростовувати неправильні, вміння висловлюватись, тобто:

- будувати найпростіші висловлювання за допомогою зв'язок «і», «чи», «якщо», «ні», «то»;

- робити правильні умовисновки, доводити правильність своїх міркувань, навчити розмірковувати.

В основу змістових ліній логіко-математичного аспекту Базової програми «Я у Світі» покладено такі логічні операції, як серіація, класифікація, вимірювання та обчислення. Логіко-математичні завдання в Базовій програмі «Я у Світі» не виділені окремо, а подані всередині кожної сфери життєдіяльності: «Природа», «Культура», «Люди», «Я Сам». Такий підхід не означає применшення ролі даного напрямку особистісного розвитку дошкільника, а виявляє збереження наукового обґрунтування схеми інтеграції та систематизації змісту дошкільної освіти.

Ставлячи за мету виховання компетентної особистості, педагоги повинні вийти на ширший життєвий простір, активніше застосовувати інтегрований підхід у процесі життєдіяльності дитини.

Формування математичної компетентності дошкільників ефективно здійснюється:

- при спеціально організованому навчанні;
- у спільній діяльності вихователя і дітей;
- у самостійній діяльності дошкільників.

Дошкільники лише починають оволодівати математичними знаннями, тому їхню логіко-математичну компетентність доцільно характеризувати як елементарну, але розглядати її як складну, комплексну характеристику логіко-математичного розвитку.

Логіко-математична компетентність має таку компонентну структуру:

- мотиваційний компонент – ставлення дитини до математичної діяльності, виявлення пізнавального інтересу, розуміння значущості математики в житті людей;

- змістовий компонент – оволодіння математичними знаннями у межах програми вікової групи та наступного періоду навчання дітей;

- дійовий компонент – оволодіння процесуальними, конструктивними, контрольними оцінювальними діями.

Формування цих компонентів здійснюється паралельно протягом року. Особливу увагу в

організації навчально-виховного процесу слід приділяти мотивації, оскільки саме вона є однією з важливих умов, що забезпечує активність, підвищення й досягнення об'єктивно можливих результатів діяльності за раціональних витрат часу та сил.

Позитивні мотиви навчання зумовлюють його успіх. Необхідно створити такі умови, які забезпечать дитині переживання щодо успіху в навчальній роботі, відчуття радості на шляху просування від незнання до знання.

Важливими умовами формування мотивів є:

- організація навчання, за якої дитина діє, тобто активно, залучається до процесу самостійного пошуку нових знань;
- організація навчального процесу на оптимальному рівні розвитку;
- підвищення інтересу до навчання завдяки його різноманітності;
- розуміння дітьми необхідності, важливості, доцільності навчання математики;
- зв'язок нового матеріалу з раніше вивченим;
- яскравість, навчального матеріалу;
- створення педагогом емоційної атмосфери навчання, сприятливого спілкування в процесі засвоєння знань;
- постійний контроль й оцінювання роботи дітей.

Для формування мотиваційного компонента роботи можна проводити таким чином :

- використання навчально-ігрових ситуацій (за сюжетом казки);
- використання фізхвилинок математичного змісту, художнього слова;
- наявність дидактичного матеріалу (багатофункціональний, для диференціації та індивідуалізації);
- використання логічних, розвивальних вправ та ігор (гра «Знайди зайвий предмет чи фігуру»);

- використання змагання «Що? Де? Коли?», «Брейн-ринг» тощо;

- використання проблемних ситуацій.

Для формування мотивації математичної діяльності дітей необхідно широко використовувати різні форми зацікавленості, заохочення, наочність, гру. Саме ці форми забезпечать розвиток позитивних емоцій дошкільників, допитливість, прагнення до пошукової діяльності, формування пізнавального інтересу та активності, розуміння значущості математики в житті людей – усе це є важливими критеріями математичної компетентності.

Змістовий компонент математичної компетентності окреслений у Базовій Програмі «Я у Світі» по сферах для кожної вікової групи в пізнавальній лінії розвитку «логіко-математична форма активності».

Формування дійового компонента логіко-математичної компетентності передбачає вироблення в дітей передумов навчальної діяльності, а саме: виховання самостійності, елементарних навичок контролю та оцінювання. Особливістю навчання є те що перед виконанням завдання дітям не даються готові зразки, їм спочатку пояснюють завдання, різними способами стимулюють їхню діяльність, і тільки тоді, коли більша частина вихованців виконала завдання, пропонується зразок для перевірки.

Про сформованість логіко-математичної компетентності дошкільника свідчить не лише наявність конкретних знань, але й уміння мобілізувати ці знання, змоделювати свої дії й використати їх у практичній діяльності.

Отже, формування логіко-математичної компетентності дошкільників є одним із важливих завдань навчально-виховного процесу в дошкільному закладі, яке має свої складові, вироблені педагогічною практикою методи втілення і вимагає від вихователя ДНЗ відповідної підготовки.

# ЕВОЛЮЦІЯ КОНЦЕПЦІЇ ФІЗИЧНОЇ ОСВІТИ НА ШЛЯХУ РЕФОРМУВАННЯ ВІТЧИЗНЯНОЇ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

*Шманько І.І.,  
Гайналій Л.І.*

У 1991 році завершилось існування однієї із світових наддержав – Радянського Союзу, а з нею відійшла у минуле радянська загальноосвітня школа. Ставлення до неї педагогічних працівників істотно різниться від однозначного схвалення до визнання істотних недоліків у її діяльності. Через них на теренах пострадянських державоутворень вона перестала діяти або зазнала значної трансформації.

В нашій країні формування вітчизняної загальноосвітньої школи здійснювалось на базі розробленої Міністерством освіти під керівництвом Петра Таланчука Державної національної програми «Освіта» («Україна XXI століття»). В цьому документі чітко визначені завдання, шляхи та принципи формування освітньої системи європейського зразка. Декларується головне завдання реформування вітчизняної загальної освіти – забезпечення високого рівня знань учнів з базових навчальних дисциплін, у тому числі природничих наук. Головним пріоритетним напрямком реформування освіти визнано подолання девальвації загальнолюдських цінностей та національного нігілізму. Вся діяльність на шляху формування школи нового типу мала здійснюватись на принципах гуманізації та гуманітаризації освіти [1].

Реальний стан перетворень у освітній галузі, їхня глибина і темпи не повною мірою задовільняли потреби особистості, суспільства і держави. Властиві сучасній цивілізації риси зумовлюють розвиток людини як головну мету, ключовий показник і основний важіль суспільного прогресу, ставлять перед державою, суспільством завдання забезпечити пріоритетність розвитку освіти і науки, першочерговість розв'язання їхніх нагальних проблем. Система концептуальних ідей та поглядів на стратегію і основні напрями подальшого розвитку освіти на початку XXI століття міститься у Національній доктрині розвитку освіти, затвердженій Указом Президента України у 2002 році. Пріо-

ритетними напрямками державної політики щодо розвитку освіти визнано, зокрема, постійне підвищення якості освіти, оновлення її змісту та форм організації навчально-виховного процесу, запровадження освітніх інновацій, інформаційних технологій, створення індустрії сучасних засобів навчання і виховання, повне забезпечення ними навчальних закладів [2].

Люди, причетні до формування концепції розбудови школи, діяльність якої задовільняла б вимогам науково-інформаційного суспільства третього тисячоліття, були переконаними в тому, що досягти високого рівня знань учнів з усіх навчальних дисциплін інваріантної частини учбових планів в умовах надзвичайно швидкого наростання обсягу нової інформації неможливо, тому, природньо, обмежили їхнє число базовими навчальними дисциплінами. Визначити число і перелік базових навчальних дисциплін непросто, але для Міністра, доктора технічних наук, професора, колишнього ректора Київського політехнічного інституту такими, без сумніву, були природничі науки. Саме тому в процесі реформування школи нового типу на теренах незалежної української держави планувалось зберегти у вітчизняній загальноосвітній школі достатньо високий рівень природничої освіти випускників радянських загальноосвітніх навчальних закладів.

У 60-х роках XX століття в СРСР появилися оригінальні ідеї і практичні підходи щодо розвитку та вдосконалення політехнічної освіти і професійної орієнтації учнів при викладанні фізики в середній загальноосвітній школі. Навчальною програмою з фізики у 1954 році вперше був передбачений обов'язковий фізичний практикум у 8-10 класах. У програмах з фізики в 1959 і 1961 роках отримала завершення розроблювана упродовж тривалого часу двоступенева система вивчення фізики в середній школі. Проте і в них не знайшлося місця новим актуальним на той час фізичним теоріям – теорії відносності та квантової фізики. Ці пи-

тання були оперативно вирішені шляхом реформування фізичної освіти в 1967-1972 роках при переході від загальноосвітньої десятирічки до 11-річної загальноосвітньої трудової політехнічної школи з виробничим навчанням.

У 90-х роках ХХ – початку ХХІ століття в Україні, зусиллями вчених Національної академії наук, Національної академії педагогічних наук, провідних вищих навчальних закладів, представників учительського загалу розроблялись засади стратегії розвитку національної фізичної науки на найближчі роки і тривалу перспективу, визначені принципи побудови змісту шкільної фізичної освіти – науковість, полікультурність, світський характер, системність, інтегрованість. Принципами реалізації змісту фізичної освіти в школі визнано єдність навчання і виховання, гуманізм, демократія, громадська свідомість, взаємоповага між націями і народами в інтересах людини, родини, суспільства, держави.

Реальні кроки з оновлення шкільної фізичної освіти були зроблені у 1991-1995 роках. Чималий внесок у вирішення існуючих проблем, розробку концепції фізичної освіти здійснив почесний член НАПН України, доктор педагогічних наук, професор, заслужений діяч науки і техніки України, головний науковий співробітник Інституту педагогіки НАПН України О.І.Бугайов. Будучи визнаним фахівцем у галузі методики навчання фізики в середній і вищій школі, він розробив концепцію шкільної фізичної освіти на засадах диференціації і гуманітаризації, підготував і видав серію підручників з інтегрованого курсу фізики й астрономії для основної школи.

В наступні роки концепція шкільної фізичної освіти уточнювалась відповідно до змін статусу вітчизняної загальноосвітньої школи. Цього вимагали Постанова Кабінету Міністрів України за №1717 від 2000 року «Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання» [3], Концепція профільного навчання у вітчизняній старшій школі [4].

Початковий варіант концепції шкільної фізичної освіти (2001 рік) визнавав фізику найважливішим джерелом знань про навколишній світ, основою науково-технічного прогресу, одним із найважливіших компонентів людської культури, обов'язковим на-

вчальним предметом у загальноосвітній школі. Особлива увага авторів концепції зверталась на окремі вихідні положення та принципи, що мають визначальне значення для вдосконалення структури, змісту, методів навчання. До них належать проблеми відповідності структури курсу фізики структурі сучасної школи, гуманітаризації та диференціації навчання.

Диференціація передбачала вивчення курсу фізики на рівні досягнення обов'язкових результатів навчання (рівень А) та вищих рівнів володіння навчальним матеріалом (рівні В,С). За рівневої диференціації учням 7-9 класів пропонується однаковий обсяг навчального матеріалу, але вони орієнтуються на можливі рівні вимог щодо його засвоєння. У 10-11 класах концепцією передбачена профільна диференціація, суть якої полягає у тому, що різні за профілем класи (групи) вивчають курс фізики за програмами, що відрізняються не лише глибиною викладу матеріалу, вимог до знань і вмінь учнів, а й переліком розділів, тем і питань, що належать до програми даного курсу. За внеском, що має зробити курс фізики у формування всебічного розвитку учнів профільних класів, пропонується розрізнити три типи програм: загальнокультурної орієнтації (тип А), прикладної орієнтації (тип В) та поглибленого (творчого) рівня (типС).

Концепція передбачала, що одним з основних напрямків удосконалення процесу навчання фізики повинна стати його гуманітаризація. Головними аспектами процесу гуманітаризації навчання фізики вважаються: більш повне використання її гуманітарного потенціалу як частини загальнолюдської культури для морального виховання, показ шляхів подолання хижацького ставлення до природи та екологічного невігластва, звернення у навчанні до людини як об'єкта наукового пізнання, що є часткою природи [5].

Відповідними навчальними програмами на вивчення курсу фізики відводилось 2 години на тиждень у 7 та 8 класах, 2,5 у 9 класі. У профільних старших класах цей розподіл навчального часу виглядав таким чином: 2 години на тиждень (рівень А), 3 години (рівень В), 5,5 години (рівень С) у 10 класі; 2 години на тиждень (рівень А), 3,5 години (рівень В), 7 годин в 11 класі.

Що стосується астрономії, то за комплексом понять і явищ, які вивчаються при викладанні цієї навчальної дисципліни, вона узагальнює і завершує цикл природознавчого навчання в школі. Її програма розрахована на 34 (17) годин навчального часу.

Істотним недоліком навчальних програм, розроблених на підставі даного варіанту концепції, є невідповідність структури шкільного курсу фізики самій структурі загальноосвітньої школи. Для учнів основної школи-дев'ятирічки він виявився незавершеним, у той час як у 9 класі їм пропонувалось поглиблене вивчення розділу «Механіка». Автори концепції не змогли подолати цей же недолік радянської загальноосвітньої школи.

Наступний віріант концепції шкільної фізичної освіти був обумовлений необхідністю усунення цих очевидних недоречностей, законодавчого запровадження допрофільної підготовки та профільного навчання у вітчизняній загальноосвітній школі. Над його розробкою працював творчий колектив педагогічних працівників та науковців, очолюваний Ляшенко Олександром Івановичем, доктором педагогічних наук, професором, академіком НАПН України, академіком-секретарем Відділення загальної середньої освіти НАПН України. Він виходив із того, що фізика є фундаментальною наукою, яка вивчає загальні закономірності перебігу природних явищ, закладає основи світорозуміння на різних рівнях пізнання природи і дає загальне обґрунтування природничо-наукової картини світу [6]. Фундаментальний характер фізичного знання як філософії науки і методології природознавства, теоретичної основи сучасної техніки і виробничих технологій визначає освітнє, світоглядне та виховне значення шкільного курсу фізики як навчального предмета. Наскрізними змістовними лініями шкільного курсу фізики визнані категоріальні структури, узгоджені із загальними змістовими лініями освітньої галузі «Природознавство» - речовина і поле, рух і взаємодії, закони і закономірності фізики, фізичні методи наукового пізнання, роль фізичних знань у житті людини і суспільному розвитку.

Шкільний курс фізики вперше побудовано за двома логічно завершеними концентрами, зміст яких узгоджується зі структурою середньої загальноосвітньої школи. В основній школі (7-9 кл) вивчається логічно за-

вершений базовий курс фізики, який закладає основи фізичного знання. Зміст курсу фізики як окремої навчальної дисципліни основної школи і вимоги до його засвоєння є єдиними для всіх учнів. Урахування пізнавальних інтересів учнів, розвиток їхньої творчих здібностей і формування схильності до навчання фізики здійснюється завдяки особистісно орієнтованому підходу, запровадженню факультативних курсів і проведенню індивідуальних занять і консультацій за рахунок варіативної складової навчального плану. Курс фізики основної школи ґрунтується на пропедевтиці фізичних знань, що відбувається на більш ранніх етапах навчання у початковій школі та на уроках природознавства у 5-6 класах.

Навчання фізики у старшій школі ґрунтується на засадах гуманітаризації й демократизації освіти, врахування пізнавальних інтересів і намірів учнів щодо обрання подальшого життєвого шляху. Воно, як правило, є профільним і здійснюється залежно від обраного профілю навчання на рівні стандарту, академічному або профільному. При цьому враховується, що фізика – еспериментальна наука і завдяки навчальному фізичному експерименту учні оволодівають досвідом практичної діяльності людства в галузі здобуття фактів та їх попереднього узагальнення на рівні емпіричних уявлень, понять і законів. Але в процесі навчання фізики школярі, особливо старших профільних класів мають піднятися до теоретичного рівня узагальнення, засвоїти не лише багатий фактологічний матеріал та емпіричні методи навчання, але й усвідомити теоретичні моделі, закони і принципи фізики. Саме тому шкільний курс фізики, зокрема старшої школи, структуровано за фундаментальними фізичними теоріями – класична механіка, молекулярно-кінетична теорія й феноменологічна термодинаміка, електродинаміка, квантова фізика.

Нова концепція змінила розподіл годин на вивчення фізики як у основній, так і в старшій школі. У 7 класі вивчення фізики займає 1 годину на тиждень, у 8 класі 2 години, у 9 класі 2 години. На вивчення фізики у профільній старшій школі планувалось затратити за рівнем стандарту 2 години тижнево у 10 класі і ті ж 2 години у 11 класі. Вивчати астрономію планувалось у 11 класі в обсязі 35 годин (одна година на тиждень).

У всіх класах при цьому передбачався резервний час.

Програми з фізики для 10-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів з профільним навчанням були розроблені і затверджені Міністерством освіти і науки України в 2010 році. Як і раніше, на вивчення фізики на рівні стандарту відводилось по 2 години на тиждень у 10 і 11 класах, на академічному рівні по 3 години в обох класах, у профільних 10 і 11 класах по 6 годин тижнево [7].

Після прийняття у липні 2010 року Верховною Радою України Закону України «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти (щодо організації навчально-виховного процесу)» наша загальноосвітня школа знову стала 11-річною, а це вимагатиме відповідних коректив до діючих концепцій як природничої загалом, так і фізичної освіти зокрема. Згідно з роз'ясненнями департаменту загальної середньої та дошкільної освіти МОН України мова не ведеться про повернення до колишньої одинадцятирічки, у новій школі мають зберегтися кращі традиції 12-річної школи, зокрема профільність навчання [8-10].

Робота по створенню нових концепцій та навчальних програм уже розпочалася на підставі Постанови Кабінету Міністрів України за №1392 від 23 листопада 2011 року «Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти», який починає діяти в частині базової загальної середньої освіти з 1 вересня 2013 р., а в частині повної загальної середньої освіти - з 1 вересня 2018 року. З цього часу втрачає чинність постанова Кабінету Міністрів України від 14 січня 2004 року № 24 «Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти».

Новий державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти спрямований на виконання завдань загальноосвітніх навчальних закладів II і III ступеня і визначає вимоги до освіченості учнів основної і старшої школи. Він включає такі освітні галузі, як «Мови і літератури», «Суспільствознавство», «Мистецтво», «Математика», «Природознавство», «Технології», «Здоров'я і фізична культура», зміст яких послідовно взаємозв'язаний із змістом відповідних освітніх галузей Державного стандарту початкової загальної освіти.

Ним передбачено, що у старшій школі, де навчання є профільним, обов'язковий для вивчення зміст освітніх галузей реалізується шляхом вивчення окремих предметів, курсів за вибором загальноосвітніх закладів відповідно до загальної кількості годин, передбачених для кожної галузі, або шляхом застосування модульної технології. Освітня потреба старшокласників у профільному навчанні задовольняється шляхом створення мережі загальноосвітніх закладів різного типу, яка складається з однопрофільних і багатопрофільних ліцеїв, гімназій, загальноосвітніх шкіл, що мають змогу повністю реалізувати профільність навчання, а також професійно-технічних навчальних закладів, коледжів. Крім того, освітня потреба учнів старшої школи у профільному навчанні може задовольнятися в межах освітніх округів.

У старшій школі співвідношення навчальних годин для вивчення обов'язкових предметів і предметів, самостійно обраних учнями для профільного навчання, становить орієнтовно 50 на 50 відсотків. Варіативна складова базового навчального плану формується загальноосвітнім закладом з урахуванням особливостей регіону та індивідуальних освітніх запитів учнів.

Метою освітньої галузі «Природознавство» визначено формування в учнів природничо-наукової компетентності як базової та відповідних предметних компетентностей як обов'язкової складової загальної культури особистості і розвитку її творчого потенціалу, а її завданнями є: забезпечення оволодіння учнями термінологічним апаратом природничих наук, засвоєння предметних знань та усвідомлення суті основних законів і закономірностей, що дають змогу зрозуміти перебіг природних явищ і процесів; забезпечення усвідомлення учнями фундаментальних ідей і принципів природничих наук; набуття досвіду практичної та експериментальної діяльності, здатності застосовувати знання у процесі пізнання світу; формування ціннісних орієнтацій на збереження природи, гармонійну взаємодію людини і природи, а також ідей сталого розвитку.

Фізичний компонент природознавчої галузі повинен забезпечити усвідомлення учнями основ фізичної науки, засвоєння ними основних фізичних понять і законів, наукового світогляду і стилю мислення, розвиток



здатності пояснювати природні явища і процеси та застосовувати здобуті знання під час розв'язання фізичних задач, удосконалення досвіду провадження експериментальної діяльності, формування ставлення до фізичної картини світу, оцінювання ролі знань фізики в житті людини і суспільному розвитку.

Астрономічний компонент зорієнтований на забезпечення засвоєння учнями наукових фактів, понять і законів астрономії, методів її дослідження, усвідомлення знань про будову Сонячної системи, створення і розвиток Всесвіту, формування наукового світогляду.

З метою впровадження Державного стандарту базової і повної загальної освіти департаменту загальної середньої та дошкільної освіти доручено розробити типові навчальні плани загальноосвітніх навчальних закладів II ступеня. Наказом МОН України

№93 від 01 лютого 2012 року передбачено їхнє поетапне введення:

- у 5-х класах загальноосвітніх навчальних закладів – з 2013/2014 навчального року;
- у 6-х класах загальноосвітніх навчальних закладів – з 2014/2015 навчального року;
- у 7-х класах загальноосвітніх навчальних закладів – з 2015/2016 навчального року;
- у 8-х класах загальноосвітніх навчальних закладів – з 2016/2017 навчального року;
- у 9-х класах загальноосвітніх навчальних закладів – з 2017/2018 навчального року.

Над створенням проекту навчальної програми з фізики для 7-9 класів загальноосвітньої школи II ступеня уже працює комісія під головуванням Ляшенка О.І. До роботи в комісії залучені доктор фізико-математичних наук, професор, академік НАН України Бар'яхтар В.Г., науково-педагогічні працівники вузів, ІППО, вчителі.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття). - К.: Райдуга, 1994. - 62 с.
2. Кремень В. Освіта і наука України: шляхи модернізації. - К.: Грамота, 2003. - 216 с.
3. Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання: Постанова Кабінету Міністрів України від 16.11.2000 року №1717 // Директор школи. - 2001. - №5(149). - с.7-10.
4. Про затвердження Концепції профільного навчання в старшій школі: Рішення колегії Міністерства освіти і науки України №10/13 від 25.09.2003 р. // Інформаційний збірник МОН України, 24/2003. - с.3-15.
5. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Фізика (7-11 класи), Астрономія (11 клас). - К.: Шкільний світ, 2001. - 134 с.
6. Фізика. Астрономія. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. 7-12 класи. - К.: Перун, 2005. - 80 с.
7. Фізика. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Рівень стандарту, академічний рівень, профільний рівень. - К.: МОН України, 2010. - 64 с.
8. Переваги впровадження 11-річного терміну здобуття повної середньої освіти // освіта України. - №55(1121). - 23 липня. - 2010.
9. Зменшити термін навчання і підвищити якість освіти // Освіта України. - №45(1121). - 15 червня. - 2010.
10. Перспективи української школи і дошкільця // Освіта України. - №64(1130). - 31 серпня. - 2010.
11. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти // Фізика та астрономія в сучасній школі. - №4(99). - Травень 2012. - с.2-8.

## ІНТЕГРАЦІЯ ІДЕЙ М.МОНТЕССОРІ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС СУЧАСНОГО ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

**Майор Н.С.**

Питання про правильне виховання дітей завжди важливе для батьків, педагогів дошкільних навчальних закладів, усього суспільства.

Змінюються життєві і політичні погляди, переоцінюються цінності, а питання виховання незмінно залишаються актуальними.

Виховання дітей – складне рівняння, яке може мати багато розв'язків. Шляхами і способами розв'язання цього непростого рівняння є методи виховання.

Багатьох педагогів дошкільних навчальних закладів хвилює питання: як розвинути, навчити й виховати дитину, щоб вона стала життєздатною, практично вмiлою, творчою, самостійною людиною.

Вiдомо, що розвиток дитини безпосередньо залежить вiд активностi, з якою вона осягає навколишнiй свiт; малюк розвивається швидше i краще, якщо дiє самостiйно з найбільш раннього вiку. Практика пiдтверджує, що вiдтворювальний метод навчання, готовi пiдказки знижують самостiйностi i пiзнавальну активностi бiльшостi дошкiльникiв: зменшується кiлькiсть запитань, дiти звикають споживати готовi знання, повторюючи за дорослими зразки дiй, слухняно виконувати iхнi розпорядження, вказiвки, втрачають смак до пошуку власних шляхiв вiршення завдань, звикають до вiдтворювальної активностi, до того ж не всiм дiтям легко дається засвоєння сенсорних еталонiв, нового матерiалу на заняттях iз логiко-математичного розвитку, навчання грамоти тощо.

За результатами контролю органiзацiї освiтньої роботи в дошкiльних навчальних закладах встановлено, що близько половини педагогiв використовує традицiйну навчально-дисциплiнарну модель освiти. При цьому вихователi придiляють бiльше уваги розвитку пiзнавальної сфери й пiдготовцi дiтей до навчання в школi, разом iз тим психолого-педагогiчнi спостереження впродовж останнiх рокiв доводять, що головним в освiтньому процесi є формування життєвої соцiальної компетентностi дош-

кiльникiв. Спостереження за дiтьми засвiдчують, що лише у 52% малюкiв на достатньому рiвнi сформовано навички практичного життя (самообслуговування, догляду за навколишнім середовищем); у вихованцiв недостатньо розвиненi координацiя рухiв, дрiбна моторика. У зв'язку з цим назрiла потреба в пошуку оптимальних шляхiв, методiв i прийомiв вiршення цих завдань. Актуальностi iх спiвзвучна з нинiшньою державною полiтикою у сферi освiти в Украiнi, спрямованої на реформування галузi, перехiд до особистiсно-орiєнтованої моделi, що передбачає розкриття, та найбільш повний розвиток особистостi кожної дитини вiдповiдно до вимог суспiльства. Це виразно вiдображено у Базовому компонентi дошкiльної освiти, де зазначено «озброєння дитини не стiльки системою галузевих знань, скiльки наукою життя. Суспiльству необхiднi життєздатнi, самостiйнi, практично умiлi, творчi особистостi».

У контекстi зазначеного вимогами сьогодення, свiтових тенденцiй розвитку освiти зрiс інтерес учених i практикiв до проблем раннього розвитку дитини. I серед авторiв, до спадщини яких усе частiше звертаються дослiдники, на одному з перших мiсць – Марiя Монтессорi.

Технологiя М. Монтессорi є моделлю особистiсно-зорiєнтованого пiдходу до навчання i виховання дiтей.

Це пiдтверджує свiтова та вiтчизняна педагогiчна наука, яка дослiджує метод Монтессорi (О.Хiлтунен, В.Маковецька, В.Кузьменко, М.Сорокова, О.Борисова).

Як зазначає Н.В. Маковецька, феномен педагогiчної теорiї М. Монтессорi «полягає у вiрi в природу дитини, прагненнi виключити будь-який авторитарний тиск на людину, яка формується, орієнтацiї на iдеал вiльної, самостiйної, активної особистостi». Звернення дитини до педагога: «Допоможи менi це зробити самому», - девiз педагогiки М.Монтессорi [7, с.42].

Познайомившись iз провiдними iдеями технологiї М. Монтессорi, можна простежити збiг цiлей реформування сучасної освiти Украiни й основних положень наукової системи М. Монтессорi.

Центром педагогічної системи М. Монтесорі є дитина. Ця теза є абсолютно сучасною; відповідно до реформ в освіті дитина поставлена в центр усього навчального процесу.

Одним із принципів методу М. Монтесорі є принцип індивідуального навчання [3, с.7-8]. В. Кузьменко відмічає: «Одним із першочергових і найскладніших питань сучасної практики дошкільної освіти є індивідуальний підхід до вихованців. Це потрібно самим дітям, які в умовах не формальної, а дієвої індивідуалізації стають впевненішими, сміливішими, наполегливішими, більш відповідальними та самостійними» [2, с.7].

Досвідом своєї роботи М. Монтесорі довела, що в кожній дитині існує свій природний внутрішній потенціал, який може розвинути тільки за потрібних умов: у взаємодії з навколишнім середовищем, «в якому однакову роль відіграють і люди, і речі, які оточують дитину, та за наявності свободи» [3, с.37].

Ця проблема також висвітлюється сучасними науковцями і практиками, які вивчають метод М. Монтесорі. Як зазначає М.Г. Сорокова, «центральний метод Монтесорі – це «вільна робота» дітей в «підготовленому середовищі» при обмеженні прямого впливу педагога [9, с.35]. У підготовлене розвивальне середовище Монтесорі-класу, за визначенням О.Хілтунен, входять матеріали, які допомагають розвитку дитини в найрізноманітніших напрямках культури: це матеріали для засвоєння навичок повсякденного життя, спеціальні посібники для розвитку сенсомоторики, мовлення, письма й читання, математичних здібностей. Більша частина матеріалів служить «космічному вихованню», тобто становленню самосвідомості і світосприйняття [4, с.4].

М. Монтесорі вважала, що дітям притаманне вміння самонавчатися, що вони здатні засвоїти важливі поняття в процесі спонтанної діяльності. Відповідно, немає необхідності примушувати дітей учитися. О. Хілтунен відмічає; «...В момент сензитивной фазы инициируется спонтанный учебный процесс, то есть сама среда делает возможным действие созидательных потенций ребенка и приобретение им жизненного опыта».

М. Монтесорі відкрила сензитивні періоди – періоди особливого чуттєвого сприйняття та настрою психіки в житті дитини, коли вона на перевагу всім іншим видам діяльності обирає якийсь один: від народження до 3-х років – сенсорний досвід, що формує інтелект («Вбираю-

чий» розум); 1,5-3 роки – мовний розвиток; 1-4 роки – м'язовий розвиток, координація, інтерес до маленьких об'єктів; 2-4 роки – вдосконалення рухів, порівняння правди й реальності, знайомство з порядком у часі і просторі; 2,5-6 років – вдосконалення почуттів; 3-6 років – сприйнятливості до впливу дорослих; 3,5-4,5 року – письмо; 4-4,5 року – тактильні відчуття; 4,5-5,5 року – читання [3, с.62-63].

При збігу кожного такого періоду з відповідними атрибутами довкілля виховання та навчання будуть більш ефективними, ніж у будь-якому випадку. Якщо сензитивні періоди визначають певний час у житті та розвитку дитини при набутті нею певних знань і навичок, то поняття «спраглий розум» пояснює сам процес отримання цих знань і навичок. М. Монтесорі назвала розум дитини «вбираючим» через його здатність навчатися і здобувати інформацію з навколишнього світу без зусиль і несвідомо. Особливо на початку життя треба зробити це навколишнє середовище якнайцікавішим і найпривабливішим [3, с.44-45].

М. Монтесорі надавала великого значення розвитку рухів дитини, розглядала фізичний та розумовий розвиток дитини тільки у взаємодії і довела, що успішний розвиток психічних можливостей неможливий без фізичної активності. «Через те що в нас дитина вчиться рухатись, а не сидіти нерухомо, то вона готується не до школи, а до самого життя» [6, с.50].

Рух та діяльність є природними функціями дитини, засобами пізнання світу. Саме з руху починається інтелектуальна діяльність. Вправи на координацію, в яких працюють як руки, так і розум, роблять дитину активним учасником процесу власного навчання.

Серед базових якостей дитини, найважливіших для її особистісного зростання, у Коментарі до Базового компонента дошкільної освіти в Україні виділяється самостійність.

На думку М. Монтесорі, «перші кроки педагогічного впливу повинні прагнути до розвитку в дитини самостійності» [6, с.56]. За висловлюванням сучасного науковця О. Борисової, «основну умову розвитку самостійності М. Монтесорі бачила в наданні свободи. Дитина, обмежена жорсткими межами, не зможе відпрацювати природою закладену потребу в незалежності й самостійності» [8, с.127]. Для М. Монтесорі набуття дитиною незалежності – це основна складова дорослішання, а також головна мета методу, який являє собою ланцюжок кроків, що приводять дитину до само-

обслуговування і функціональної незалежності.

Після принципу свободи важливе місце в системі М. Монтессорі відводиться вихованню відчуттів, що є основою для подальшого інтелектуального розвитку дитини. Як висловились О. Хілтунен, «малюки пізнають світ через призму власних почуттів, прожитих в дії» [4, с.6]. Сама М. Монтессорі говорила, що виховання відчуттів полягає в повторюванні вправ, «тут важлива, головним чином, робота дитини, важливо те, що вона вчиться сама, сама виправляє свої помилки...: необхідно, щоб дитина сама вдосконалювалась у цьому...» [6, с.103].

Науковці, сучасні дослідники методу М. Монтессорі, розкривають значення, методику роботи з математичним матеріалом Монтессорі (Г.М. Сорокова, О. Хілтунен, О.Борисова). Зокрема, О. Борисова відмічає, що під час роботи з математичними матеріалами М. Монтессорі дитина засвоює математичні дії, вчиться порівнювати й аналізувати... «У процесі цієї діяльності розвивається не тільки пізнавальна компетенція, але й формується внутрішня потреба в самоосвіті, задоволенні допитливості» [8, с.131].

Чимало ідей М. Монтессорі стали невід'ємною складовою теорії і практики дошкільного виховання. Однак «намагання пристосувати теорію і практику Монтессорі у повному обсязі до сучасних дітей означає ігнорування тих змін, які відбулися в науці та суспільстві...» [3, с.14].

М.Г.Сорокова, розглядаючи сучасні концепції застосування методу М. Монтессорі стосовно форм навчання, зазначає, що в дошкільних класах практикуються дві основні форми навчання: «керовані одиниці» та вільна діяльність. При здійсненні «керованих одиниць» педагог структурує процес навчання: підводить дітей до проблеми; ставить завдання; визначає мету, матеріали і форми соціальної взаємодії; спільно з дітьми виконує діяльність; піклується про те, щоб усі діти групи займалися цією діяльністю до отримання результату; контролює результати. Участь у таких заняттях обов'язкова для всіх дітей. Ця форма навчання дуже схожа на звичні нам заняття в дитячому садку. Зовсім по-іншому виглядає вільна діяльність, яка нагадує «вільну роботу», за М. Монтессорі. У ході вільної діяльності в дітей є можливість експериментувати з матеріалами, робити відкриття, тренувати вміння й навички, а також вільно грати. Кожна дитина обирає діяльність, матеріал, партнера» [9, с.69-70].

Педагогічні підходи та методи навчання, що базуються на філософських поглядах М. Монтессорі, надають унікальної можливості розвивати дитину з раннього віку у всіх сферах її життя: інтелектуальній, емоційній, фізичній, соціальній, моральній.

Цінність методики М. Монтессорі полягає в тому, що:

- її легко транслювати з однієї культури в іншу, тому вона спирається на базові потреби дитини, не залежні від національних відмінностей;

- діти з груп М. Монтессорі без особливих труднощів вступають у найбільш престижні школи і навчаються в них успішно. Це пояснюється тим, що вони володіють широким кругозором, мають сформовану внутрішню мотивацію до пізнання нового, вміють концентруватись на роботі і аргументовано відстоювати свою думку;

- діти, які навчаються в середовищі М. Монтессорі, уважні, спостережливі, володіють самостійністю і більш дисципліновані.

Ось чому в цей час у Великобританії Монтессорі-школи складають біля 20% всіх шкіл для дітей 4-12 років, в Голландії – 40%, а в США національні Монтессорі-товариства об'єднують 10 тисяч шкіл і ліцеїв для дітей 4-12 років. В Україні працюють школи М. Монтессорі, але це, в основному, приватні або навіть сімейні школи.

Однак при позитивній оцінці всієї синтетичності і продуманості у методиці М. Монтессорі залишаються поза увагою інші важливі аспекти розвитку дитини.

Монтессорі-педагогіка, позитивно розвиваючи аналітичні здібності, логіку, дрібну моторику, тобто ті сфери діяльності, які контролює права півкуля мозку, практично не приділяє уваги «творчій правій півкулі», яка, на відміну від лівої, пізнає світ цілісно.

У дітей, зайнятих інтелектуальними іграми, не залишається часу для рольових ігор, без яких уповільнюється емоційний і соціальний розвиток дитини.

Педагогіка М. Монтессорі практично не використовує казки. Система М. Монтессорі в її класичному вигляді підходить далеко не всім дітям, особливо тим, які схильні до аутизму, або є гіперактивними.

Зважаючи на позитивні результати запровадження ідей технології М.Монтессорі щодо звернення дитини до педагога: «допоможи мені це зробити самому», можна висловити

думку з приводу доцільності адаптації її до умов роботи дошкільних закладів нашого краю, що стане кроком до подальшої оптимізації освітнього процесу в дошкільних уста-

новах, у тому числі пізнавальної діяльності дітей, формування в них позитивної соціальної поведінки, розвитку самостійності, творчих здібностей.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. – К., 1998. – 47 с.
2. Кузьменко В. Наріжний камінь особистісно-орієнтованої моделі «Дошкільне виховання». К. – 2008. – 3. С. 7-10.
3. Вісник Монтесорі. Ювілейний випуск /Упорядники: В.З.Горюнова, Т.П. Михальчук, Н.В.Прибильська. – К., 2007. – 169 с.
4. Елена Хилтунен. Помоги мне стать самостоятельным. Упражнения для маленьких в повседневной жизни. – М.: Альта-Принт, 2005.
5. Коментар до базового компонента дошкільної освіти в Україні: Науково-методичний посібник /Наук. ред. О.Л.Кононко. – К.: Ред. журн. «Дошкільне виховання», 2003. – 243 с.
6. Метод научной педагогики Марии Монтесорри /Ред.: З.Н. Борисова, Р.А. Семерикова. – К., 1993.
7. Маковецька Н.В. Пріоритетні напрями інноваційної діяльності дошкільних закладів Запорізької області. Пріоритетні напрями роботи дошкільної ланки освіти в Запорізькій області на 2003-2004 навчальний рік: методичний аспект. Випуск другий / За заг. ред. К.Л. Крутій. – Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2003. – С.24 – 50.
8. Борисова О. Самостоятельность как база формирования социальных компетенций дошкольника.
9. Педагогика. Лучшие методы воспитания. – Харьков, Белгород, Клуб современного досуга, 2011.

## ПРАВО НА ІНТЕЛЕКТУАЛЬНУ ВЛАСНІСТЬ У КОНТЕКСТІ ІННОВАЦІЙНОЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Химинець О.О.

### Вступ

Місце і роль країни в глобалізованому світі визначається не кількістю виробленої продукції й використаної робочої сили, а якістю інноваційної діяльності, інноваційною активністю економіки, рівнем утворення й практичного використання нових знань. Важливим елементом глобалізації є створення світової науково-технологічної інфраструктури, дистанційне використання закордонних інтелектуальних ресурсів на основі сучасних інформаційно-комунікаційних комп'ютерних мереж.

У загальному обсязі торгівлі найбільш розвинених країн світу частка інтелектуальної власності має тенденцію до щорічного зростання, темпи якого значно вищі від темпів

торгівлі іншою продукцією. Якщо темпи приросту світового промислового виробництва не перевищують 2-3%, то світова торгівля ліцензіями на право користування інтелектуальною власністю й технологіями розвивається темпами, які досягають 12% у рік. У розвинених країнах частка інтелектуальної власності становить близько 35-40% всієї вартості, а в наукоємких виробництвах досягає 70-80%.

В Україні право інтелектуальної власності є новим правовим явищем, яке ґрунтується на тих самих засадах, що і в інших країнах, але ще не забезпечене належним чином ні матеріально, ні організаційно, ні кадрово. На цей процес накладаються і реалії перехідного періоду: значна тінізація економіки, корупція, низький рівень достатку основної частини працюючого населення, зокрема, молоді та пробле-

ми її працевлаштування, що призводить до вимушеного придбання контрафактного товару.

В останні роки стан змінюється до кращого. Внесено істотні зміни в законодавство з питань інтелектуальної власності з метою наближення його до міжнародних вимог.

### **1. Поняття інтелектуальної власності**

Власність – це право володіти, користуватися й розпоряджатися об'єктом власності. Розрізняють матеріальні й нематеріальні об'єкти власності. Матеріальні об'єкти, наприклад товари промислового виробництва – відчутні на дотик. Нематеріальні об'єкти, наприклад, такі як, наукові праці, літературні та музичні твори – невідчутні. Об'єкти інтелектуальної власності відносяться до нематеріальних, невідчутних об'єктів [1-3].

Найбільш важливою характеристикою власності є те, що власник може використовувати її на свій розсуд, і ніхто не має права законним шляхом використовувати цю власність без його дозволу. Зрозуміло, власник може дозволити іншим користуватися його власністю, але на законних підставах. Використання ж власності без дозволу її власника є незаконним. Інтелектуальна власність у широкому розумінні означає закріплені законом права на результати інтелектуальної діяльності у виробничій, науковій, літературній і художній сферах.

Інтелектуальна діяльність – це творча діяльність, а творчість – це цілеспрямована розумова робота людини, результатом якого є створення якісно нового, що відрізняється неповторністю, оригінальністю, унікальністю. Чим вище інтелектуальний потенціал індивідуума, тим цінніше результати його творчої діяльності – інтелектуальна власність.

Інтелектуальна власність має дуальну природу. З одного боку, творець (автор) об'єкта інтелектуальної власності має виняткову можливість розпоряджатися цим результатом на свій розсуд, а також передавати це право іншим особам, тобто воно подібне до права власності на матеріальні об'єкти (майнове право). З іншого боку, поруч із майновим правом існує деяке духовне право творця на результат своєї творчої праці, так зване авторське право. Тобто автор має одночасно сукупність особистих немайнових (моральних) прав, які не можуть відчужуватися від їхнього власника в чинність їхньої природи, і майнових прав. Інакше кажучи, якщо майнове (економічне право)

на результат творчої роботи може бути відділене від творця (переданим іншій особі в обмежене або необмежене користування), то моральне (немайнове) право автора не віддільне від творця й ніколи не може бути передано іншій особі. Подвійність права – найважливіша особливість інтелектуальної власності.

### **2. Місце й роль інтелектуальної власності в соціально-економічному розвитку суспільства**

Інтелектуальна власність відіграє вирішальну роль у науково-технічному прогресі. Раціональне й доцільне використання інтелектуальної власності забезпечує її власникові значні прибутки, позитивно впливає на його фінансовий стан. Використання інтелектуальної власності дає істотні вигоди підприємству, державі, суспільству. Вигоди підприємства можна розподілити на конкурентні переваги, фінансові вигоди й вигоди від використання інтелектуальної власності як внеску в статутний капітал [2,3].

*Конкурентні переваги* внаслідок монопольного права компанії на результати інтелектуальної діяльності включають контроль ринку й можливість завоювання нових ринків.

*Фінансові вигоди:* збільшення доходу підприємства від продажу прав на інтелектуальну власність, передачі комплексу прав на неї іншій особі, монопольного використання цих прав.

Збільшується дохід і підприємств, які купують ці права. Яскравий приклад – робота з франчайзингу, коли одна компанія купує в іншої право на використання її торговельної марки.

Комерціалізація інтелектуальної власності сприяє зменшенню оподаткованої бази шляхом зниження податку на прибуток – ця база зменшується на величину нематеріальних активів, а також економії прибуткового податку фізичних осіб – власників інтелектуальної власності, тому що винагорода власника патенту не прирівнюється до заробітної плати.

*Вигоди для держави.* По-перше, впровадження новітніх технологічних досягнень, залучення інвестицій в економіку за рахунок зростання статутного капіталу компаній призводять до збільшення темпів економічного розвитку, а також обсягу ВВП, частина якого залишається в державі для виконання функцій керування. По-друге, чим нижчий рівень право-

вого захисту ринку інтелектуальної власності, тим вищі обсяги продажу контрафактної продукції, від чого страждають не тільки власники інтелектуальної власності, але й держава (недоодержання податкових платежів). По-третє, якщо держава не сприяє розвитку ринку інтелектуальної власності, вона втрачає таке джерело доходу, як надходження від мита, ліцензійних та інших платежів, які здійснюють власники прав при реєстрації прав на інтелектуальну власність.

*Вигоди для суспільства.* Споживачі одержують можливість купувати продукцію за більш

низькими цінами – комерціалізація сприяє істотному зниженню податків.

### **3. Об'єкт і суб'єкт права інтелектуальної власності**

З 1 січня 2004 року набрав чинності Цивільний кодекс України. У Книзі IV «Право інтелектуальної власності» цього Кодексу визначені об'єкти права інтелектуальної власності, які залежно від сфери застосування умовно можна розділити на три групи (рис. 1). До першої групи відносяться об'єкти промислової власності. Вони мають таку назву тому, що застосовуються, головним чином, у промисловості. До другої групи відносяться штучно виділені, так звані нетрадиційні, об'єкти інтелектуальної власності, що використовуються не тільки у промисловості. Нарешті, третю групу складають об'єкти авторського права і суміжних прав. Ця група має значні відмінності від об'єктів промислової власності як у процесі набуття прав, так і за терміном їхньої дії. На відміну від об'єктів авторського права, права виконавців творів, виробників фонограм і аудіограм, а також організацій мовлення – відносяться до суміжних прав, тобто прав, споріднених і пов'язаних з авторськими правами.

Перелік об'єктів права інтелектуальної власності, що наведений на рис. 1, не є вичерпним. У широкому розумінні до них можна віднести й інші результати творчої діяльності, такі як: технічна документація, технологічні регламенти, результати наукових досліджень тощо.

**Суб'єкти права інтелектуальної власності.** Суб'єктами права

**Рис. 1 Класифікація об'єктів права інтелектуальної власності**

інтелектуальної власності є творець (творці) об'єкта права інтелектуальної власності та інші особи, яким належать особисті немайнові та (або) майнові права інтелектуальної власності. Серед суб'єктів права інтелектуальної власності особливе місце належить творцям: автору, виконавцю, винахіднику, раціоналізатору. Саме від творців це право може передаватися юридичній особі.

Якщо охоронний документ на об'єкт права інтелектуальної власності втратив юридичну силу (наприклад, закінчився визначений охоронним документом – патентом чи свідоцтвом – термін дії), то цим об'єктом може вільно скористатися будь-яка фізична чи юридична особа, тобто він стає суспільним надбанням.

#### **4. Система законодавства у сфері інтелектуальної власності**

Початком становлення законодавства України про *інтелектуальну власність* стало прийняття Закону України «Про власність» (7 лютого 1991 року). Цим Законом результати інтелектуальної власності вперше були визнані об'єктами права власності. Першим нормативним актом на шляху створення спеціального законодавства про промислову власність було «Тимчасове положення про правовий захист об'єктів промислової власності й раціоналізаторських пропозицій», затверджене Указом Президента України від 18 вересня 1992 року [3-5].

Однак основними джерелами права промислової власності, які становлять основу спеціального законодавства про інтелектуальну власність, є Закони України: «Про охорону прав на винаходи й корисні моделі», «Про охорону прав на промислові зразки», «Про охорону прав на знаки для товарів і послуг» (усе – від 15 грудня 1993 року).

У розвиток зазначеного законодавства про промислову власність Державним патентним відомством України було розроблено й прийняте понад 70 підзаконних актів, які регулюють відносини в сфері знаходження прав на об'єкти промислової власності.

Основним законом, що регулює правовідносини в сфері авторських і суміжних прав, є Закон України «Про авторське право й суміжні права» (23 грудня 1993 року). Питання правової охорони прав авторів знайшли своє відображення також у постановках Кабінету Міністрів України, серед яких: «Про мінімальні ставки авторської винагороди за використання до-

бутків літератури й мистецтва», «Про державну реєстрацію прав автора на добуток науки, літератури й мистецтва», а також у нормативних актах Державного підприємства «Українське агентство по авторських і суміжних правах». Завершальним акордом у розвитку законодавства України в сфері інтелектуальної власності стало прийняття в 2003 році Верховною Радою України Цивільного Кодексу України, Книга IV, що має назву «Право інтелектуальної власності». Важливим джерелом права інтелектуальної власності є також міжнародні конвенції й договори, до яких приєдналася Україна.

#### **5. Структура державної системи правової охорони інтелектуальної власності**

За роки незалежності в Україні розбудовано Державну систему правової охорони інтелектуальної власності (рис. 2).

За здійснення державної політики у сфері інтелектуальної власності в Україні відповідає Міністерство освіти і науки України. Виконання конкретних функцій у цій сфері воно делегувало Державному департаменту інтелектуальної власності. Держдепартамент є урядовим органом державного управління, що уповноважений реєструвати і забезпечувати підтримання на території України прав на винаходи, корисні моделі, промислові зразки, торговельні марки, зазначення походження товарів тощо, а також здійснювати реєстрацію об'єктів авторського права: творів науки, літератури, мистецтва, комп'ютерних програм, баз даних та інших творів. Держдепартамент здійснює єдину державну політику у сфері правової охорони прав об'єктів інтелектуальної власності. Він уживає заходи щодо вдосконалення нормативно-правової бази, контролює дотримання чинного законодавства в цій сфері, підтримує міжнародне співробітництво у сфері інтелектуальної власності, забезпечує умови щодо введення інтелектуальної власності до господарського обігу, координує роботи з підготовки та підвищення кваліфікації фахівців з інтелектуальної власності, взаємодіє з громадськими організаціями, які опікуються інтелектуальною власністю.

До сфери управління Держдепартаменту включено державні підприємства: «Український інститут промислової власності» разом з його філією «Український центр інноватики та патентно-інформаційних послуг», «Українське агентство з авторських і суміжних прав», «Інтел-



(УкрЦІПІП) Укрпатенту належить: інформаційне забезпечення та організаційна підтримка інноваційного бізнесу, надання широкого спектру патентно-інформаційних послуг, проведення інформаційних пошуків та патентних досліджень, складання заявок на видачу охоронних документів в Україні і за кордоном, складання ліцензійних договорів; консалтинг щодо набуття, використання та захисту об'єктів промислової власності; підготовка тематичних добірок патентної документації та аналітичних оглядів; забезпечення функціонування Інтернет-біржі промислової власності, сприяння розвитку винахідницької діяльності, проведення семінарів, конференцій, конкурсів винахідницької діяльності.

Інститут інтелектуальної власності і права виконує функцію підготовки та підвищення кваліфікації фахівців у сфері інтелектуальної власності. Він готує спеціалістів і магістрів за спеціальністю «Інтелектуальна власність», кандидатів у патентні повірені та професійних оцінювачів прав на об'єкти права

інтелектуальної власності, а також підвищує кваліфікацію патентознавців, суддів, викладачів вищих та загальноосвітніх навчальних закладів, фахівців силових підприємств тощо. Інститут входить до складу навчально-науково-виробничого комплексу, який утворено Державним департаментом інтелектуальної власності, Українським інститутом промислової власності та Українським агенством з авторських і суміжних прав.

На рис. 2 також представлені громадські організації, що опікуються проблемами інтелектуальної власності та з якими тісно співпрацює Держдепартамент. Серед них – Всеукраїнська асоціація інтелектуальної власності. Вона має міжвідомчий характер і сприяє доведенню основних проблем, що існують у сфері інтелектуальної власності, до відома законодавчої та виконавчої гілок влади.

Особливе місце займає Всеукраїнська асоціація патентних повірених України. За чин-

## **Рис. 2 Структура державної системи охорони**

захист», а також вищий навчальний заклад – Інститут інтелектуальної власності і права.

Головними функціями Українського інституту промислової власності (Укрпатенту) є: здійснення прийому та експертизи заявок на видачу охоронних документів на об'єкти промислової власності (винаходи та корисні моделі, промислові зразки, торговельні марки, топографії інтегральних мікросхем, зазначення походження товару), забезпечення державної реєстрації охоронних документів та ліцензійних договорів, формування пропозицій по вдосконаленню та гармонізації чинного законодавства, інформаційне забезпечення функціонування державної системи охорони промислової власності, актуалізація патентно-інформаційної бази та національних фондів патентної документації.

До функцій філії «Український центр інноватики та патентно-інформаційних послуг»

ним законодавством, саме через патентних повірених здійснюється патентування вітчизняних винаходів за кордоном і навпаки. Патентні повірені надають також кваліфіковані послуги фізичним і юридичним особам в питаннях правової охорони, використання та захисту прав на об'єкти права інтелектуальної власності.

Товариство винахідників і раціоналізаторів України займається популяризацією винахідницької діяльності, надає винахідникам і раціоналізаторам певну допомогу в їх діяльності. Українська асоціація власників товарних знаків опікується інтересами правовласників торговельних марок.

### **6. Інноваційна освітня діяльність**

Педагогічні інновації – це результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних рішень різноманітних педагогічних проблем. Прямим продуктом інновацій є: нові навчальні технології, оригінальні виховні ідеї, форми та методи виховання, нестандартні підходи в управлінні. Побічним продуктом інновацій є: зростання педагогічної майстерності вчителя і керівника школи, рівня його культури, мислення, світогляду [6].

Загалом для створення та впровадження педагогічних інновацій в Україні створено механізм захисту та інститут права інтелектуальної власності, але через необізнаність суб'єктів науково-технічного прогресу існує проблема підвищення ефективності правового регулювання інтелектуальної власності суспільства [7]. Право власності є основним невід'ємним правом людини і громадянина, що набувається з народження і визначається статтею 41 Конституції України. Більш повно це питання регулюється цивільним законодавством України, а саме главою 35 Цивільного Кодексу України (ЦКУ) [8].

Згідно з ч.1 ст.418 ЦКУ, «право інтелектуальної власності – це право особи на результат інтелектуальної, творчої діяльності або на інший об'єкт права інтелектуальної власності, визначений цим Кодексом та іншим законом». Тобто право інтелектуальної власності є правом на результати інтелектуальної діяльності, які відповідають вимогам, встановленим чинним законодавством. Твір науки, літератури і мистецтва є результатом творчої праці і може бути втіленим у будь-яку матеріальну форму, придатну для сприйняття іншими особами і відтворення.

Результати науково-технічної діяльності визнаються об'єктами інтелектуальної власності лише на підставі їх кваліфікації і видання правоохоронного документа на них. Результати інтелектуальної діяльності стають об'єктами права інтелектуальної власності лише за умови, що вони визнані законом такими. ЦКУ усі результати інтелектуальної діяльності поділяє на дві основні групи [8]:

1) твори науки, літератури і мистецтва, виконання, фонограми, відеограми та програми мовлення становлять одну групу, що охороняється авторським правом і суміжними правами;

2) результати науково-технічної творчості та прирівняні до них становлять другу групу – об'єкти промислової власності, які охороняються правом промислової власності або патентним правом.

Таким чином, право, яке охороняє результати інтелектуальної діяльності, становить підгалузь цивільного права України – право інтелектуальної власності. Воно, у свою чергу, поділяється на два розділи – авторське право і суміжні права та право промислової власності. Сукупність правових норм, які здійснюють охорону інтелектуальної власності, є правами в об'єктивному значенні. Особисті немайнові і майнові права, які належать конкретному суб'єкту інтелектуальної власності, є правом інтелектуальної власності і в суб'єктивному значенні.

Право інтелектуальної власності в об'єктивному значенні характеризується такими основними ознаками:

а) це – право на результати інтелектуальної творчої діяльності;

б) об'єктом даного права є не матеріальна річ, а результат інтелектуальної, творчої діяльності, придатний для втілення в будь-якому матеріальному носіїві;

в) цей результат придатний для сприйняття іншими особами і для відтворення. Особливістю об'єктів права інтелектуальної власності є те, що вони придатні до багаторазового відтворення (тиражування);

г) правова охорона надається результату інтелектуальної, творчої діяльності лише за умови його відповідності вимогам чинного законодавства України про інтелектуальну власність;

ґ) право охорони об'єктів інтелектуальної власності надається на певний строк, визначений чинним законодавством;

д) суб'єкт права інтелектуальної власності, як і будь-який інший власник, має право володіти, користуватися і розпоряджатися належним йому об'єктом інтелектуальної власності;

е) майнові права суб'єкта інтелектуальної власності можуть відчужуватися будь-яким цивільно-правовим способом; суб'єкт цих прав може відмовитися від них;

є) особисті немайнові права суб'єктів права інтелектуальної власності відчуженню не підлягають, вони невіддільні від особи їхнього творця;

ж) об'єкти права інтелектуальної власності чинним законодавством визнані товаром, вони можуть бути об'єктом будь-яких цивільно-правових угод (правочинів).

Авторське право поширюється на твори науки, літератури і мистецтва, що стали результатом творчої діяльності, незалежно від призначення і вартості твору, а також від способу його вираження. Закон не оцінює твір, не звужує його цінність чи вартість, а захищає як великий, так і малий твір, добрий чи поганий, корисний чи суспільно небезпечний твір. Підлягає захисту як плід творчості генія, так і продукт примітивної праці: міра розумової праці, обсяг, внутрішній зміст роботи не мають значення.

На практиці до об'єктів інтелектуальної власності освітян, які працюють в школі, сьогодні прийнято відносити [7,9]:

- літературні та художні твори;
- підручники, монографії, навчально-методичні посібники, наукові публікації тощо;
- інноваційні педагогічні технології;
- комп'ютерні програми;
- виконання певних педагогічних прийомів і т.д., які підготовлені та видані вчителями і використовуються в навчально-виховному процесі.

Наша держава виробила основні засади інноваційної політики, державної підтримки інноваційних проектів та структур, що забезпечують інноваційний розвиток України. У 1999 р. Верховною Радою схвалено Концепцію науково-технологічного та інноваційного розвитку України. У Концепції наголошується на тому, що «інноваційний розвиток є невід'ємною складовою частиною задоволення широкого комплексу національних інтересів держави». Згідно з Концепцією у сфері інноваційного розвитку державною підтримкою користується, зокрема, «вища освіта, підготовка наукових і науково-педагогічних кадрів

з пріоритетних напрямів науково-технологічного розвитку».

Основу нормативної бази інноваційної діяльності в освіті складають Закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність» «Про авторське право і суміжні права», «Про науково-технічну інформацію», «Про наукову і науково-технічну експертизу». Рішенням Колегії Міністерства освіти і науки України від 29.05.2003 р. затверджено «Середньострокові пріоритетні напрями інноваційної діяльності галузевого рівня у сфері освіти», заплановано розроблення прогнозів та програм розвитку освіти і науки та план конкретних заходів щодо реалізації зазначених пріоритетних напрямів діяльності у сфері освіти. До пріоритетних напрямів інноваційної діяльності у сфері освіти ввійшли такі: інноваційні технології навчання; інтерактивні методи навчання з використанням інформаційних технологій; створення комп'ютерно-орієнтованих методів систем навчання з різних предметів і навчальних дисциплін; розроблення і запровадження новітніх дидактичних моделей та технологій профільного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах; розроблення програмових засобів навчального та наукового призначення, новітніх програм, підручників, посібників та методичних матеріалів нового покоління, у тому числі – електронних.

Нормативну підтримку інноваційної педагогічної діяльності забезпечують Положення «Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» (Наказ МОН України від 17.11.2000 р. № 522) та Положення «Про експериментальний загальноосвітній заклад» (Наказ МОН України від 20.01.2002 р. № 114) [10,11].

Положення «Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» упорядковує інноваційну освітню діяльність у системі освіти. Воно передбачає таку структуру організації інноваційної діяльності [10]:

- розробка інновацій у системі освіти та суб'єкти інноваційної ініціативи;
- ухвалення рішення про організацію та проведення експерименту, безпосередні етапи проведення експерименту;
- ухвалення рішення про розширення бази, внесення змін у програму дослідно-експериментальної роботи, припинення, завершення експерименту; поширення та застосування інновацій у системі освіти;
- виявлення передумов щодо проведення апробації, прийняття рішення про масове по-

ширення інновацій у системі освіти, виявлення засобів зберігання інформації про інновації та їх застосування у системі освіти, також джерела фінансування інноваційної освітньої діяльності.

Положенням визначено такі рівні інноваційної освітньої діяльності, як всеукраїнський, регіональний, рівень окремого навчального закладу та закладу післядипломної освіти. У п. 1.5 Положення підкреслюється, що інноваційна освітня діяльність регіонального рівня може здійснюватися у системі освіти окремого регіону (Автономної Республіки Крим, області, м. Києва або м. Севастополя) і передбачає: апробацію інновацій, розроблених під час експериментів регіонального рівня; експериментальну перевірку продуктивності і можливості застосування інновацій. Положенням надається відповідна автономність регіонам щодо здійснення освітньої інноваційної діяльності.

Таким чином, можна констатувати, що в Україні існує і постійно удосконалюється законодавча база інноваційної діяльності, зокрема, освітньої. Закон України «Про інноваційну діяльність», має засадничо врегулювати відносини у сфері інноваційної діяльності. Цим проектом Закону інноваційна освітня діяльність визначається як інвестиційна, що підпадає під дію чинного законодавства про інвестиції. Це передбачає, зокрема, пільгове оподаткування інноваційної діяльності, у тому числі освітньої.

У чинному законодавстві України про освіту закріплено право навчальних закладів здійснювати інноваційну освітню діяльність. Таке право надається Законом України «Про загальну середню освіту» загальноосвітнім навчальним закладам. Відносини юридичних та фізичних осіб, що ініціюють та ведуть інноваційну освітню діяльність регулюються положенням «Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» (Наказ МОН України від 17.11.2000 р. № 522). У цьому Положенні закріплюється право автора на розроблену інновацію, регламентуються дії учасників інноваційного освітнього процесу. Колективом працівників Науково-методичного центру середньої освіти Міністерства освіти і науки України спільно з науковцями НАПН України розроблено Положення «Про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад» (Наказ МОН України від 20.01.2002 р. № 114), що уточнює норми Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності відносно загаль-

ноосвітніх навчальних закладів [11].

Разом з цим залишаються до певної міри не врегульованими питання власності на інноваційний освітній продукт, організаційно складними є проведення експертизи інноваційних освітніх проектів та інновацій, зокрема у системі загальної середньої освіти.

Сьогодні правом на інноваційну освітню діяльність користуються передусім навчальні заклади. Участь у ній беруть наукові установи (як розробники наукових ідей та підходів) і органи управління освітою, що регулюють процес внесення інновацій в освітню практику, підтримують інноваційну освітню діяльність фінансово та організаційно. Можна стверджувати, що центральні та місцеві органи державної виконавчої влади є головними інвесторами освітньої галузі та інноваційної освітньої діяльності. Проте ця підтримка є недостатньою, особливо це стосується інноваційних перетворень у системі загальної середньої освіти. Парадоксальною є ситуація, коли експериментальна робота у загальноосвітніх навчальних закладах, що здійснюється на всеукраїнському рівні за наказами Міністерства освіти і науки України, не фінансується з коштів державного бюджету, хоча відповідно до чинного законодавства у такому випадку саме держава має виступати замовником науково-дослідної роботи, інноваційного продукту, що може бути розроблений за її підсумками. Натомість фінансування експериментів всеукраїнського рівня, апробації освітніх інновацій покладається на місцеві органи державної виконавчої влади або на самих інноваторів, яким доводиться шукати інвесторів для підтримки своїх інноваційних проектів.

Незважаючи на певні здобутки у сфері інституційного забезпечення розвитку інноваційного процесу в освіті, інноваційна освітня діяльність потребує утворення структур, що координуватимуть її у масштабах цілої галузі та окремих регіонів, здійснюватимуть експертизу інноваційних освітніх проектів та інновацій, а також інвестуватимуть певні ресурси бодай у найбільш значущі інноваційні освітні проекти, допомагатимуть авторам інновацій не лише у їхній розробці, але й поширенні серед освітян. Такі повноваження можуть бути делеговані вже існуючим структурам, що потребуватиме відповідного нормативно-правового забезпечення, перерозподілу та концентрації бюджетних коштів. Зокрема, варто подумати про роль і місце інститутів післядипломної

педагогічної освіти у координації інноваційної освітньої діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах регіонів, здійсненні експертизи регіональних інноваційних проектів.

Не буде перебільшенням стверджувати, що інноваційний розвиток освіти гальмується неготовністю багатьох педагогів та керівників до інноваційної освітньої діяльності, сприйняття та застосування інновацій. Ця проблема стає надзвичайно актуальною останнім часом, коли набули поширення нові інноваційні освітні технології, застосування яких відповідає потребам і запитам сучасної учнівської молоді, надає певні конкурентні переваги навчальним закладам.

Ініціювати інноваційний освітній процес може будь-яка фізична або юридична особа. Вона може виступити з інноваційною ініціативою удосконалити освітню практику шляхом внесення до неї освітніх інновацій – нових (уперше створених, застосованих) або удосконалених освітніх, дидактичних, виховних, управлінських систем та їх компонентів, що можуть суттєво поліпшити результати освітньої діяльності.

Продуктивність і педагогічна доцільність пропонованої інновації перевіряється шляхом постановки формулюючого експерименту, що може проводитися на базі навчальних закладів, органів управління освітою тощо. Для отримання дозволу на проведення експерименту автор інноваційної ініціативи мусить звернутися до відповідного органу управління освітою з заявкою. Заявка має містити опис пропонованої інновації, основні положення програми дослідно-експериментальної роботи, кошторис експерименту, експериментальні матеріали, за якими пропонується здійснювати навчально-виховний процес тощо [10].

Орган управління освітою організовує експертизу заявки на проведення експерименту, що встановлює можливість і доцільність проведення експерименту. Якщо експертна комісія доходить висновку про доцільність експериментальної перевірки пропонованої інновації, орган управління освітою дає дозвіл на проведення експерименту, спільно з автором

інноваційної ініціативи організовує його проведення. Останнє передбачає у тому числі інвестування в інноваційний проект коштів, інших матеріальних і нематеріальних ресурсів або їхнього залучення.

Після завершення експерименту орган управління освітою здійснює експертизу його результатів, що визначає ступінь їхньої інноваційності, продуктивність розробленої за підсумками експерименту інновації, можливість і доцільність її застосування освітянами. Якщо експертна комісія доходить висновку, що інновація є педагогічно доцільною, її варто поширити у системі освіти, орган управління освітою приймає рішення про апробацію інновації, – її обмежене розповсюдження з метою перевірки можливості масового застосування в освітній практиці. Важливо зазначити, що експертизі та апробації підлягають також розроблені за межами України інновації, поширення яких у вітчизняній системі освіти ініціюють будь-які фізичні або юридичні особи.

За підсумками апробації інновації орган управління освітою визначається відносно доцільності її масового розповсюдження у системі освіти, що передбачає:

- тиражування інновації з урахуванням права власності на неї;
- застосування інновації усіма бажаними освітянами, які мають для цього відповідну підготовку та володіють належними засобами;
- зберігання інформації про інновацію на різних носіях, забезпечення доступу до неї усіх зацікавлених осіб.

Інноваційний освітній процес підкоряється власним законам перебігу і у той же час є відображенням загальних тенденцій інноваційного розвитку України. На перебіг інноваційного освітнього процесу впливають, зокрема, такі фактори, як державна освітня та інноваційна політика, чинне законодавство, що регулює освітою та інноваційну діяльність, рівень розвитку інфраструктури, необхідної для підтримки розробки та поширення інновацій у системі освіти, готовність освітніх інституцій, освітян до нововведень.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Цибульов П.М. Основи інтелектуальної власності / Навчальний посібник. - К.: «Інст. інтел. власн. і права», 2005. - 112 с.
2. Охорона інтелектуальної власності в Україні / С.О.Довгий, В.О.Жаров, В.О.Зайчук та ін. - К.: Форум, 2002. - 319 с.

3. Бондаренко С.В. Авторське право і суміжні права. - К.: Інст. інтел. влас. і права, 2004. - 260 с.
4. Бутнік-Сіверський О.Б. Економіка інтелектуальної власності. - К.: Інст. інтел. влас. і права, 2004. - 296 с.
5. Жаров В.О. Захист права інтелектуальної власності. - К.: Інст. інтел. влас. і права, 2004. - 64с.
6. Химинець В.В. Інноваційна освітня діяльність. - Тернопіль: Мандрівець, 2009. - 360 с.
7. Шманько І.І., Талапканич М.І. Про інтелектуальну власність вчителів та учнів. - Ужгород: ЗІППО, 2007. - 188 с.
8. Цивільний кодекс України: чинне законодавство зі змінами та доповненнями на 10 лютого 2010 року. - К., 2010. - 260 с.
9. Шманько І.І., Химинець О.В., Химинець В.В., Петечук В.М. Метод як засіб пізнання. - Ужгород: ЗІППО, 2010. - 244 с.
10. Положення «Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» (наказ МОН України № 522 від 17.11.2000)// Освіта України. - 2001. - № 6. - С. 1-4.
11. Положення «Про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад» (Наказ МОН України № 114 від 20.01.2002). - К., 2002. - 8 с.

## ЕСТЕТИЗАЦІЯ ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ

**Жабляк М.Д.**

У Національній доктрині розвитку освіти одним із важливих завдань визначено забезпечення естетичного виховання людини, наголошується на пріоритетності розбудови сільської школи.

Як стверджував В.О.Сухомлинський, школа є колицкою народу, його духу і культури. Оскільки діяльність сільської школи виходить за межі освітніх функцій і здебільшого є центром культури на селі, цільове середовище сільської школи трактуємо як єдність підсистеми соціального, освітньо-виховного, культурного середовища.

Виховне середовище є компонентом виховної системи школи. Неорганізоване середовище може перекреслити усі педагогічні впливи на дітей. Тому виховна система школи включає в свою структуру такий компонент, як виховне середовище.

Науковці розглядають такі позиції щодо визначення виховного середовища:

- цілеспрямоване організоване середовище, яке оточує дитину, клас, школу, дім, мікрорайон, село або селище, що супроводжує людину вдома, у школі, на вулиці, постійно впливає на неї (Л.І.Новікова);

- виховне середовище як частина оточуючого середовища, в якому існує педагогічно сформований спосіб життя (Ю.С.Мануйлов); такий підхід недооцінює суб'єктивну роль дитини;

- динамічна мережа взаємопов'язаних педагогічних подій, які створюються соціальними суб'єктами різного рівня (колективними та індивідуальними), що є умовою особистісного розвитку і дорослого, і дитини (Д.В.Григор'єв).

Виховне середовище створює можливості для розвитку і формування особистості школяра, як-от:

1. Свобода прийняття школярем рішення про входження у середовище.
2. Побудова діалогових стосунків з людьми різного віку і різних соціальних груп.
3. Вибір різних колективів, спільностей і можливостей їх зміни.
4. Входження в культурне, природне, інформаційне та інші середовища.

З метою підвищення естетичної вихованості школярів, зокрема цілеспрямованого розвитку у них здатності до повноцінного сприйняття і адекватного розуміння прекрасного у мистецтві й у різних сферах життєдіяльності, здійснюється активізація естетичних факторів

виховання, зокрема естетизація виховного середовища школи.

Естетизація виховного середовища навчального закладу передбачає естетичний вплив на школярів, вироблення у них системи естетичних уявлень, поглядів і переконань і водночас формування прагнення і уміння вносити елементи прекрасного в усі сторони буття, боротися проти всього потворного, що трапляється на їхньому життєвому шляху.

Виховний потенціал естетизації середовища буде реалізований більш ефективно за умов цілеспрямованої діяльності шкільного педагогічного колективу.

Особливу роль у виховному процесі має обґрунтований Б.Т.Ліхачовим принцип естетизації дитячого життя. Формування в учнів естетичного ставлення до дійсності дозволяє розвинути у них високий художньо-естетичний смак, дати їм можливість пізнати справжню красу світу. Важливо поєднувати в процесі естетичного виховання всю сукупність різноманітних засобів і форм, що розвивають у школярів естетичне ставлення до життя, до літератури та мистецтва, історії та культури. У школі увага повинна звертатися не тільки на зміст шкільних мистецьких предметів, але й на чинники середовища, що впливають на естетичний розвиток особистості.

Значний досвід естетизації освітнього середовища використовували видатні педагогічній практики А.С.Макаренко, В.О.Сухомлинський, С.Т.Шацький. Так, оригінальний практичний досвід у справі художньо-естетичного виховання в процесі позакласної та позашкільної роботи в умовах середовища закладу належить С.Т.Шацькому. В організованих ним виховних закладах діти брали активну участь у підготовці самодіяльних спектаклів, у творчих імпровізаціях, вони слухали музику, відвідували й обговорювали театральні спектаклі та кінофільми, навчалися в гуртках і студіях.

В. Сухомлинський наголошував, що у процесі художньо-естетичного виховання важливо навчити учнів розуміти й сприймати красу, адже спостерігаючи прекрасне, людина не може залишатися байдужою, вона переживає, відчуваючи любов або ненависть до спостережуваного. Тому треба, щоб діти вміли розрізнати справді красиве і потворне в оточенні.

У монографії «Загальна мистецька освіта: теорія і практика» Л.Масол інтерпретує естетизацію освітнього середовища як принцип мистецької освіти та художньо-естетичного

виховання школярів і включає в структуру цього феномену соціальний і просторово-предметний компоненти, а також наголошує на важливості і необхідності активізації педагогічної взаємодії школи з навколишнім соціокультурним середовищем, зокрема сімейно-родинним. Під естетизацією дослідниця розуміє комплекс організованих і спрямованих певним чином художньо-педагогічних заходів, які змінюють якісні параметри навчально-виховного процесу, всього освітнього простору закладу і ширше – життєдіяльності учнів у школі і поза її межами. проте специфіку сільської школи щодо порушеної проблеми вона не розглядає.

Сільська школа як освітньо-виховний заклад повинна виступати не тільки навчально-методичним, а й культурно-освітнім центром села.

Освітньо-виховне середовище сільської школи дозволяє учням випробувати себе в різних соціальних ролях, набути досвід різноманітної практичної діяльності, здобувати нові знання і розширювати світогляд. В.Яструбова в навчально-методичному посібнику «Освітня програма сільської школи» зазначає, що поряд з об'єктивними факторами, які школа змінити не може, існують суб'єктивні: життя дитини в природному середовищі, збереженість народної культури, традицій, мови, традиційне залучення дітей до сільськогосподарської праці з малих років, більша відкритість життя школи для сільської спільноти, добре знання школою учнівських родин, мала наповнюваність класів. Сучасна сільська школа володіє унікальними можливостями для відродження національних традицій виховання, організації виховного процесу на основі народної педагогіки, що відповідає одній із головних умов побудови національної школи. Зокрема, школи гірських регіонів Закарпаття мають самобутні традиції, особливий характер навчальної та трудової діяльності; вони є головним осередком культури, духовності в регіоні. Важливого значення для сільської школи набуває використання сучасних виховних технологій, що дозволяють формувати гармонійні й цілісні уявлення школярів про цінності матеріальної та духовної культури, про різні сфери естетичного у мистецтві та житті загалом.

На розв'язання завдань художньо-естетичного розвитку учнів спрямована і позакласна виховна робота у всьому розмаїтті існуючих форм: бесід, лекцій, диспутів, тематичних вечорів, вечорів запитань і відповідей на естетичну тематику, шкільних клубів любителів

мистецтв, гуртках художньої самодіяльності, літературних об'єднаннях, музичних ансамблях і шкільних оркестрах, шкільних театрах тощо. У позакласній виховній роботі задовольняються потреби особистості у спілкуванні, відбувається соціалізація школяра, створюються можливості для творчого самопрояву. Під час естетичного сприймання об'єктів природного і предметного середовища в учнів виникають певні емоції, а багатство емоційної сфери людини свідчить про її духовне багатство. Тому одним із завдань естетичного виховання є створення умов, які б сприяли формуванню емоційної культури учнів.

Розширювати й поглиблювати свої естетичні знання, уміння й навички учні можуть також у позашкільних освітньо-виховних установах, проте мережа таких закладів у сільській місцевості вкрай обмежена, тому їхні функції нерідко змушена виконувати школа власними зусиллями педагогічного колективу.

Поряд із розвитком естетичного сприймання, прищепленням естетичних смаків у процесі естетичного виховання в учнів формується естетичне ставлення до навколишньої дійсності. У житті дитини виховне значення має практично все: інтер'єр приміщення, акуратність одягу, форми міжособистісних стосунків та спілкування, умови праці та відпочинку. Завдання вчителів сільської школи у тому, щоб залучити всіх дітей до активної діяльності у створенні та збереженні краси. Кожна дитина не тільки сприймає, а й творить. Образ, сприйнятий або створений дитиною, несе в собі яскраве емоційне забарвлення.

Головне завдання естетизації середовища, на думку Г. С. Лабковської, – це досягнення гармонії між природою, яку створює людина, і натуральною природою. Естетика поведінки та зовнішності, – не менш важливий чинник естетичного виховання. Тут суттєвий вплив на дітей здійснює безпосередньо особистість учителя. Вчитель впливає на вихованців своїм зовнішнім виглядом, у його одязі, зачісці, манері спілкуватися проявляється естетичний смак. Модний і водночас діловий стиль в одязі, почуття міри в косметичці, виборі прикрас допомагають формувати в учнів правильний погляд на співвідношення зовнішнього та внутрішнього в людині.

У педагогічному аспекті культура почуттів та її питання цікавили зарубіжних педагогів І. Гербарта, Я. Коменського, Д. Локка, Ж.-Ж. Руссо, вітчизняних педагогів і діячів культури

Г. Ващенко, О. Духновича, Я. Козельського, С. Русову, Г. Сковороду, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін. Одним із перших, хто почав займатися проблемами емоційного виховання учнів, був В.О. Сухомлинський. Говорячи про гармонію у вихованні особистості, він відмічає необхідність єдності емоційного й інтелектуального, емоційного й естетичного, емоційного й морального. Емоційна культура, естетичні смаки та громадські якості не можуть, за його переконанням, формуватися на ґрунті емоційної бідності; емоційне безкультур'я у ставленні до людей породжує егоїзм. Видатний педагог був упевнений, що школа стане «майстернею гуманності», якщо буде вчити своїх вихованців відчувати відтінки думок і почуттів людей, їхні емоційні стани.

Молодший шкільний вік – найбільш сприятливий період розвитку емоційної сфери, культури почуттів особистості. Одночасно із загальним розумовим розвитком учнів молодшого шкільного віку удосконалюється й діяльність їхнього аналізаторного апарату. Розвинений «апарат відчуттів» дає можливість учням пізнавати множинність властивостей предметів, явищ природи, продуктів людської праці, сприяє тому, що діти стають більш чутливими до гармонійних і дисгармонійних сполучень кольорів, звуків, рухів тощо. Підвищена чутливість, тобто сенситивність молодших школярів, зумовлена художнім типом їх особистості, для якої характерні схильність до естетичної і художньої діяльності, вразливість, емоційність, образність сприймання, тобто якості, властиві діячам мистецтв і талановитим читачам, глядачам, слухачам музики. Зростає й рівень естетичних переживань дітей, збагачуються їхні почуття, підвищується загальна культура. Сенсорна відкритість, емоційна чутливість, особлива сприйнятливості молодших школярів до мистецтва стають основою та умовою розвитку у них спостережливості, естетичних почуттів, що є необхідним для виховання емоційної культури.

Велике значення в процесі формування у молодших школярів культури емоцій і почуттів має музика. «Значення музики в школі далеко виходить за межі мистецтва, – вказував Д. Кабалевський. – Так само, як література і образотворче мистецтво, музика рішуче втручається в усі сфери виховання й освіти наших школярів, будучи могутнім і нічим не замінним засобом формування їх духовного світу». Важливу роль у ній відіграють почуття, емоційна



сфера. Музичний образ настільки багатозначний, наскільки багатозначні й складні почуття людини. Велика сила музики – в її активному характері: вона ніби змушує себе слухати, проникаючи в свідомість, збуджуючи емоції, викликаючи почуття, стаючи духовним стимулом поведінки особистості. Зіставлення музики і літератури показує, що навіть співзвучності й ритми поезії видаються слабкими і незначними порівняно з могутніми або ніжними хвилями музики, здатними полонити людей.

Виховання в учнів початкової школи емоційної культури відбувається в тісному зв'язку з формуванням у них уявлення про цілісну картину світу. Вирішення цього завдання сьогодні неможливе без інтеграції як провідної ідеї в реалізації змісту освіти. Найбільш вдало реалізується ідея інтеграції в процесі викладання предметів художньо-естетичного циклу. Аналіз програм із музики, підручників, методичних посібників показав, що в кожному з них закладено можливість для емоційного розвитку учнів та організації роботи з емоційного виховання, створює сприятливі умови для виховання емоційної культури молодших школярів.

Заслугою уваги дослідження, проведене Л.Г. Коваль щодо формування емоційної культури школярів засобами мистецтва. Емоційна культура, у розумінні автора, – це яскраво виражені почуття – радості, задоволення, захоплення, обурення, ненависті, хвилювання, презирства, які пізніше переносяться і на теоретичне осмислення дійсності інших видів мистецтва.

Виховання в учнів емоційної культури буде ефективним лише за умов належної організації цього процесу. Педагогічні умови формування емоційної культури учнів передбачають створення педагогічних ситуацій на уроках музики, завдяки яким резерви дитячої психіки можуть розвинути до рівня повноцінного естетичного становлення учня. Однією з умов може стати загострення емоційної сприйнятливості школярів шляхом збагачення їхніх уявлень чуттєво-образною інформацією, використання музичних творів на уроках музики. Великою допомогою в реалізації цього завдання можуть стати музичні твори. Музика допоможе дітям розкрити емоційні грані літературного твору, наповнити сприймання емоціями та почуттями. Аналогічно емоційність сприймання музичного твору можна посилити шляхом ознайомлення учнів перед слуханням з подіями, що відбуваються у творі, або з подіями,

що надихнули композитора. Це може бути літературний сюжет, вірші-спогади, листи композитора тощо.

Феномен емоційної культури, на думку Л. Б. Нікіфорової, займає неабияке місце в процесі розвитку особистості. Під емоційною культурою Л. Б. Нікіфорова розуміє складну інтегративно-динамічну якість особистості з багатою емотивністю, що охоплює процеси самоуправління та саморегуляцію емоційним станом та емоційними реакціями, а також здатність до емпатії, що дає змогу усвідомлювати власні переживання та переживання навколишніх, а отже, функціонально забезпечувати адекватний вияв поведінки та активне включення суб'єкта в певний суспільний простір.

І.Н. Андрєєва дотримується визначення емоційного інтелекту як сукупності ментальних здібностей до розуміння власних емоцій і емоцій інших людей, а також до керування емоційною сферою. Увагу вчених до емоційного інтелекту вона пояснює тим, що емоційний інтелект є передумовою соціальної або іншої позитивної поведінки, і його розвиток оптимізує міжособистісну взаємодію. Так, високий ЕІ сприяє теплим взаєминам батьків і дітей, емоційно благополучним сімейним стосункам. У той же час ЕІ негативно корелює з проблемами в поведінці, такими, як агресивні прояви: жорстокість, вживання наркотиків, куріння, антисоціальна поведінка. Можна підсумувати, що розвиток емоційного інтелекту особистості є важливим фактором адаптації в соціальному середовищі. Емоційні знання, тобто вид інформації, якою оперує емоційний інтелект, відносно легко набуваються, в тому числі і в процесі навчання.

Отже, незважаючи на спірність питання про можливість розвитку емоційного інтелекту людини, фахівці дійшли згоди, що емоційні знання і навички можуть набуватися в процесі спеціального навчання. Така «емоційна освіта» має базуватися на знанні біологічних і соціальних передумов емоційного інтелекту індивіда, і може здійснюватись як через пряме навчання, так і шляхом створення певного психологічного клімату, залучення учнів, учителів та батьків до спільної діяльності. Зрозуміло, що емоційний інтелект, емоційна компетентність є важливими чинниками, що забезпечують успішну самореалізацію людини.

З метою пізнання єдності інтонаційних особливостей різних художніх втілень однако-

вих явищ природи, навколишнього світу, образів тощо доцільно пропонувати учням різні типи завдань: а) знаходження образно-поетичної єдності основних інтонацій музичних і літературних творів, які поєднані за будь-якими загальними ознаками (сюжет, жанр тощо); б) складання дітьми художніх колекцій творів із запропонованих учителем різних видів мистецтва з метою з'ясування їх емоційно-інтонаційної спільності. Наприклад, «Весна» у віршах «Радість весни» О.Духновича, «Веснянка» Л. Глібова, у п'єсах «Білі ночі. Травень» із циклу «Пори року» П. Чайковського, українська народна пісня в обробці Я. Степового «Ой весна», «Веснянка» Л. Ревуцького, «Весною» Е. Гріга; «Вечір» у віршах «Вечірне» М. Вінграновського, «Вже сонечко в море сіда», «Вечірня година» Лесі Українки, «Вечірня пісня» В. Самійленка, в музичних творах «Захід сонця» Е. Гріга, «Зоре моя вечірняя» Я. Степового, «Вечір» В. Салманова. Зіставляючи твори музики і літератури, близькі за задумом, але різні за образним вирішенням, діти вчаться знаходити не тільки сюжетні, а й внутрішні емоційно-інтонаційні зв'язки. Важливо також формувати в учнів здатність проникати у смисл речей як буденних, так і мистецьких, помічаючи їх неповторну красу. Цьому сприятимуть цикли творчих завдань «Слово, природа і музика», «Дивлюсь, слухаю і відчуваю», «Оспівай предметний світ» та ін. Другою умовою виховання емоційної культури молодших школярів є формування у них навичок естетичної оцінки. Оцінювання дитиною художнього образу твору народжується й існує як єдність індивідуального стану, враження, переживання, відчуття настроїв, які вона хоче виразити, та знань, навичок і тих засобів вираження, якими вона володіє на даний момент. Цей творчий процес народжується «зсередини» дитини, з її переживань, з її бажання «вилити» свій стан радісної духовної напруги. Осмислення твору шляхом вербального опису зумовлюється тим, що людина не має понятійно неусвідомлюваних почуттєвих образів, що саме мистецтво з'являється тільки в процесі раціонального усвідомлення художніх закономірностей. Необхідно вчити дитину висловлювати враження, отримані від знайомства з літературним або музичним твором. У результаті цього відбувається осмислення учнями змісту творів, власних вражень. Така діяльність дасть змогу проникнути в саму глибину особистісного ставлення дитини до творів, дозволить виявити, чи

«відкриває» себе дитина через музику, літературу, тобто, чи осмислює вона свої почуття й переживання, чи відчуває свою причетність до змісту. Третьою педагогічною умовою є створення ситуацій естетичного переживання, що передбачають формування в учнів навичок співпереживання з героями художніх творів, виховання уважного ставлення до особистості письменника, композитора. Естетичне переживання пов'язане зі співчуттям до героїв творів, а через них – до реальних людей, і може виникнути лише у тих випадках, коли певний твір внутрішньо близький тій чи іншій людині. Але для того, щоб це відбулося, вчителю необхідно виховувати цю якість у школярів. Для цього треба створювати такі умови сприймання творів, за яких діти могли б найбільш уважно прослуховувати, спостерігати й оцінювати процесуальність динамічного розвитку літературного або музичного образу. Так, на уроках музики, враховуючи, що діти більш здатні до сприймання розвитку літературних образів, ніж музичних (адже література має переваги у змалюванні конкретних образів людей і природи, роздумах про добро і зло, в безкінечній предметності почуттєвого пізнання і мислення), а також близькість музичної та мовної інтонацій, корисними є завдання на формування в учнів здатності до сприймання емоційного тону ліричного вірша, до розуміння настроїв ліричного героя. «Без розуміння й відчуження ліричних творів і поетичної прози людина залишається глухою, байдужою до музики», – писав В. Сухомлинський. Дітям пропонуються художні тексти, в яких можна було б «вичитувати» різні настрої, їх розвиток, і в яких учні шукали б «героя, який говорить», намагаючись зрозуміти та відчутти ставлення, настрої, характер інтонацій, оцінки. Внаслідок читання таких текстів збагачується початкове читацьке враження. Діти відчувають інтонаційну змістовність вірша, розвиток настроїв героїв твору, в результаті чого розуміють їхні характери, оцінку автора. Відчувши всю складну гаму настроїв, діти вчаться виражати її словами. У свою чергу, самі слова допомагають дитині усвідомити почуття, яке народжується: веселе і сумне, загадкове, таємниче тощо. Такі завдання стають «перехідним містком» до розуміння учнями змісту інтонаційно-логічного розвитку музичного твору, значно збагачують їхню емоційно-чуттєву сферу.

Сприймання творів мистецтва, на думку ряду дослідників, включає в себе декілька

рівнів. Цілісне сприймання художнього твору пов'язується дослідниками з таким рівнем сприймання мистецтва людиною, коли нею здійснюється власна інтерпретація особистості автора (О.М. Торшилова, М.З. Дукаревич). У сприйманні художніх творів молодші школярі демонструють в основному активне входження у фабулу художнього твору. Інтерес до автора художнього твору у дітей молодшого шкільного віку виявляється рідко. Діти через егоцентричний спосіб сприйняття світу і людини не можуть уявляти ставлення композитора до світу, коло його почуттів і настроїв, унікальність бачення композитором світу і відображення цього бачення в мистецтві. Тому необхідно більше надавати навчально-виховному процесу людинознавчої спрямованості, частіше виходити в бесідах з дітьми на особистість письменника, композитора. Педагогічними умовами ефективної реалізації зав-

дань емоційного виховання молодших школярів засобами предметів мовно-літературного циклу та музики є також емоційне стимулювання навчальної діяльності, врахування особистісних якостей розвитку дитини, створення сприятливої емоційної атмосфери для розвитку особистості молодшого школяра, оволодіння учнями експресивно-емоційною лексиною, задоволення потреби учнів у спілкуванні, вміння вчителя регулювати емоційні реакції учнів, позитивний приклад дорослих. Важливим фактором виховання емоційної культури молодших школярів є особистість учителя, його професіоналізм, творчий підхід, вміння створювати атмосферу співдружності, співтворчості, спілкування.

Отже, естетизація середовища початкової школи виступає вагомим фактором формування емоційної культури учнів, цей процес вимагає серйозних, ґрунтовних підходів.

## ОЦІНЮВАННЯ МОРАЛЬНОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ КВАЛІМЕТРИЧНОЇ МОДЕЛІ

*Береш К.Ю.*

На порозі третього тисячоліття людство стикається з цілою низкою проблем нового змісту, вирішення яких вимагає нових якостей людського фактора. Наука, освіта, технологічний прогрес і глобальний ринок породжують новий спосіб мислення, змінюють і перетворюють традиційну культуру і способи пізнання. Основою у стратегії поступу суспільства стає людиноцентризм, за якого визначальним є не накопичення матеріальних благ, а орієнтація на духовні цінності, знання, культуру, науку [8].

За таких умов організована система освіти має стати першою ланкою на шляху формування в Україні людиноорієнтованої культури, яка в механізмі державного управління дасть змогу вийти країні із системної кризи. Людиноцентризм в освіті через сприяння самореалізації особистості тих, хто навчається, покликаний безпосередньо вирішувати проблему підвищення якості життя. Сприяння самореалізації учнів протягом всієї їхньої життєдіяльності через самопізнання повинно стати наріжним каменем змін у системі освіти в рамках

побудови громадянського суспільства та підвищення рівня якості життя. У цьому випадку людиноцентризм освіти не просто декларується, а проводиться в життя через систему відстеження (у картах особистості) здібностей і задатків, ділових і особистісних якостей учнів. У такому відстеженні беруть участь батьки, вихователі дошкільних навчальних закладів, учителі і, головне, самі учні з моменту появи самосвідомості [4].

Основне завдання людиноцентричної освіти – цілеорієнтовно формувати умови і сприяти самореалізації учнів у подальшій життєдіяльності шляхом прищеплення прагнення до самопізнання, знання самого себе, яке сприяє самоадаптації і самореалізації індивіда в соціумі. Це набуває особливого значення в умовах найбільш західного регіону України – Закарпаття. Ця область, як багатонаціональний край, має потужну розгалужену мережу освітніх закладів з мовою навчання національних меншин.

Однією з таких шкіл є Паладь-Комарівецька ЗОШ I-II ступенів Ужгородської районної ради Закарпатської області з угорською мовою навчання, де навчаються діти сіл Паладь-Ко-

марівці, Малі Селменці з території компактно-го проживання угорців. За чисельністю жителів ці села вважаються невеликими, за національним складом їхнього населення поділяється на угорців та ромів, сім'ї в переважній більшості мають особисті селянські господарства. Адміністрація Паладь-Комарівецької ЗОШ I-II ступенів, педагогічний колектив намагаються створити таке середовище, в якому дитина могла б не тільки реалізувати свої можливості, а й досягти значних успіхів у тій сфері, що відповідає її особистим потребам. Учні почувуються в школі комфортно.

Особливості навчального закладу полягають не в його структурі чи формі власності, а в складі учнівського контингенту. Учнівський контингент названої школи складають діти угорської національності, серед яких значна кількість дітей з ромських сімей (36 із 71 учня). За соціальним станом ромські сім'ї є малозабезпеченими фактично, але здебільшого не мають офіційного статусу малозабезпечених.

Аналіз складу учнівського контингенту Паладь-Комарівецької ЗОШ I-II ст. показав, що за останні три роки тут спостерігаються дві основні тенденції:

1) поступове зменшення чисельності учнів школи, спричинене загальнодержавними демографічними процесами;

2) збільшення відсотку дітей – ромів у складі учнівського контингенту, що спричинене матеріальною підтримкою материнства з боку держави.

До цих об'єктивних причин можна додати деякі особливості менталітету угорців, які полягають в усвідомленні батьками відповідальності за створення умов розвитку своїх дітей (планують кількість дітей) та безвідповідального ставлення ромів до умов розвитку своїх дітей.

Звичайно, дирекція Паладь-Комарівецької ЗОШ I-II ступенів усвідомлює, що від якісної роботи педагогічного колективу залежать стан навчально-виховного процесу, рівень знань, умінь і навичок учнів – основний показник ефективності роботи освітнього закладу.

Враховуючи сучасні тенденції розвитку освіти, дирекція школи дійшла висновку, що необхідно переосмислити традиційно усталені принципи управління в контексті реалізації стратегії розвитку національної освіти відповідно до регіональних умов. Головним принципом управління навчальним закладом у таких умовах має стати принцип людиноцентризму,

на основі якого навчальний заклад може забезпечити стратегічну спрямованість розвитку системи освіти через чітке визначення її цінного кінцевого продукту [4].

Першим кроком на цьому шляху стало визначення змісту цінного кінцевого продукту освіти у школі в тріаді «споживачів»: соціум (від сім'ї та вулиці до колективу, де навчається чи працює людина), роботодавець (держава чи приватна особа), власне «єго» (учні, вчителі). Ці споживачі висувають вимоги до людини, яким вона повинна відповідати в межах громадянського суспільства.

Для кожного з суспільних «споживачів» пріоритетом виступають визначені параметри гармонійно розвиненої особистості. Для соціуму перше місце за вагомістю посідає моральність. Адже саме вона є головним засобом збереження здорового клімату в учнівському колективі, мирного співіснування у селі сімей угорців та ромів.

Для роботодавця, яким для школи виступає держава, головне мати професійно підготовленого освіченого співробітника (керівника-менеджера, угорськомовного вчителя-спеціаліста, кваліфікованого робітника).

Третій «замовник», а відповідно і завдання, що стоять перед школою, пов'язаний зі сприянням самореалізації людини не лише безпосередньо в системі освіти, а й упродовж усього її життя. Ключ до такої самореалізації – у пізнанні людиною самої себе, імпульс до цього можуть надати сім'я та система освіти. Іншими словами, йдеться про стратегічні цілі, які можуть задовольнити ще одну важливу суспільну потребу – потребу кожної людини в реалізації свого «єго» [3].

Це винятково важливо для представників національних меншин, зокрема угорців, якими є учні Паладь – Комарівецької школи. А для осіб ромської національності тільки система освіти, школа може надати перший імпульс для самопізнання свого «єго» (спочатку через зовнішні спостереження, а потім – залучення школяра до процесу самопізнання).

Другий важливий крок у напрямку реалізації стратегічної спрямованості системи освіти було зроблено через чітке визначення місії школи: «Місія нашої школи полягає у створенні найбільш сприятливих умов розвитку (відповідно до наявних у школи можливостей) для всіх дітей: обдарованих, звичайних, тих, хто потребує корекції. Школа прагне, з одного боку, максимально адаптуватися до учнів з їхніми інди-

відуальними здібностями, з іншого боку – гнучко реагувати на соціокультурні зміни середовища. Головним підсумком такої двосторонньої діяльності школи покликана стати підготовка сільських дітей та юнацтва до самореалізації в умовах мультикультурного середовища».

Третій крок був зроблений у напрямку реалізації обраних пріоритетних цілей. Враховуючи необхідність застосування принципу людиноцентризму в управлінні Паладь-Комарівецької ЗОШ I-II ступенів, дирекцією школи було запропоновано на розгляд педагогічного колективу створення Проекту концепції управління навчальним процесом на основі принципу людиноцентризму. Усвідомлюючи важливість єдиної мети діяльності педагогічного колективу для забезпечення ефективності навчально-виховного процесу, шкільні методоб'єднання взяли активну участь у створенні такої концепції. Робочі групи вчителів ознайомилися з теоретично-методологічними засадами філософії людиноцентризму, проаналізували сучасний стан освітньої системи нашого регіону та школи зокрема. Найбільше уваги вчителі приділили питанням своєї компетенції, тобто здійсненню керування навчанням, яке має сприяти всебічному гармонійному розвитку особистості учня.

Для чіткого вимірювання результатів діяльності обрали дієвий механізм вимірювання рівня досягнення поставлених цілей: запровадження створення особистих карток гармонійного розвитку учнів з використанням кваліметричного вимірювання [5].

Обрана педагогічним колективом стратегія і тактика передбачає успішну адаптацію учнів до умов постійної зміни їх життєвого середовища. Вперше це відбулося при переході дітей із сім'ї та дитсадка до першого класу школи. У подальшому початок навчання учнів в основній школі стає серйозним випробуванням для всіх учасників навчального процесу: дітей, педагогів, батьків. Багаторічні спостереження педагогів школи підтверджують, що перехід учнів з початкової школи до основної справедливо вважається кризовим, зазвичай він пов'язаний з тимчасовим зниженням успішності учнів. Труднощі, з якими стикаються учні п'ятих класів, пов'язані насамперед з переходом на предметне навчання, зміною вимог одного вчителя на велику кількість вимог різних учителів-предметників, появою нового класного керівника.

Саме у віці 10-11 років надзвичайної гостроти набуває проблема соціалізації дітей. Адже, маючи незначний життєвий досвід, вони ще не набули стійкого імунітету до будь-яких шкідливих соціальних впливів. Як показала багаторічна практика педагогічного колективу, особливо це спостерігається відносно до дітей із ромських родин, багатьом із яких батьки не приділяють належної уваги, у сім'ї діти не захищені від шкідливих соціальних впливів (алкоголізм, агресія дорослих, небажання працювати, конфліктність). Поряд з цим, останнім часом спостерігаються і позитивні зміни, коли ромські сім'ї впорядковують умови свого життя, знаходять робочі місця, відповідально ставляться до виховання дітей та регулярного відвідування ними школи.

Педагогічні спостереження вчителів за дітьми у період адаптації до умов старшої школи є достатньо ґрунтовними. Найбільш характерними, а відтак і нагальними проблемами вчителі визначають наступні:

1. Кожній дитині вкрай важливо бути визнаною друзями, колективом. Зміна соціального середовища є складним, суперечливим моментом особистісного зростання. Пов'язані з цим внутрішні особистісні кризи обумовлюються напруженням міжособистісних стосунків і неминучими конфліктами. Пошук шляхів визнання часто призводить дітей до помилкових вчинків, а відтак – до конфліктів і заниження самооцінки.

2. Розширення кола спілкування дітей викликає необхідність зміни їх стосунків з дорослими. Діти починають виявляти свою «дорослість», висувають «претензії» дорослої людини: вимагають шанобливого, серйозного та довірливого, «недитячого», ставлення до себе.

Таким чином, урахування особливостей розвитку та соціалізації дітей 10-11 років перед педагогами школи ставить надзвичайно важливе завдання: вчасно скоригувати неадекватну поведінку, закласти основні напрямки особистісного становлення учнів.

Обравши шлях вдосконалення системи роботи школи на основі людиноцентричності, педколектив вирішив застосувати факторно-критеріальне моделювання розвитку особистості учня саме для складного періоду переходу дітей до старшої школи. Для успішного впровадження нового методу потрібні як спроможність учителя правильно оцінити своїх вихованців, так і спроможність дітей взяти участь

## ФОРМУЄМО ІННОВАЦІЙНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ

в оцінюванні один одного. На думку педколективу, саме таким досвідом уже володіє і вчитель-класовод 4 класу, і учні, котрі за перші роки навчання в одному класі навчилися сприймати себе членами класного колективу. А за початкування створення картки особистості у четвертому класі дасть можливість класним керівникам старшої школи віднаходити правильні напрямки гармонійного розвитку учнів.

Першим кроком на шляху запровадження таких карток особистості стало факторно-критеріальне оцінювання морального розвитку особистості учнів завершального, четвертого, класу початкової ланки. Моральність було обрано як основний показник, з яким пов'язана переважна більшість проблем дітей у перехідному періоді. Для отримання кінцевого результату оцінювання вчителі ознайомилися з розумінням поняття моральності, взятим до уваги при складанні факторно-критеріальної моделі [4].

У науковій та педагогічній літературі моральність визнається основою вихованості, стержнем, на який нанизуються різні вияви життєдіяльності; це добродійність; соціально-культурний зміст психіки людини. Як стати моральним, якими інструментами впливати на психіку, щоб спрямувати особистість? Найбільш інформаційно-багатим за змістом виступають вчинки, дії особистості. Вони повинні стати головним предметом вивчення. Яка ж головна ознака моральності вчинків? Повага людини до людини – це стержень, на який нанизуються всі вчинки. Як виявити моральність? Це можна зробити в сім'ї, на вулиці, у дружній компанії, у громадському транспорті, а найкраще – в учнівських колективах. Масова оцінка, судження є найбільш об'єктивними показниками.

Саме в учнівському середовищі, як достатньо стійкому довгочасному соціумі, можна отримати порівняно достовірну інформацію про

Фактори моральності	Вагомість факторів	Критерії факторів моральності	Значущість критеріїв
1	2	3	4
1. Рівень людяності	0,30	1. Охоче подає допомогу товаришам (колегам) по навчанню та роботі 2. Подає допомогу, хоч не завжди охоче 3. Подає допомогу досить неохоче і не дуже часто 4. Не любить подавати допомогу	1,0 <u>0,8</u> 0,4 0,0
2. Рівень надійності	0,25	1. Завжди виконує свої обіцянки 2. Частіше виконує, ніж не виконує 3. Частіше не виконує, ніж виконує 4. Ніколи не виконує обіцянок	<u>1,0</u> 0,7 0,3 0,0
3. Рівень вихованості	0,20	1. Увічливий, створює хороший мікроклімат у колективі (класі, групі) 2. Досить увічливий, рідко дозволяє собі нетактовність стосовно колег 3. Дозволяє собі грубощі та нетактовність стосовно інших 4. Завжди грубий та нетактовний у взаєминах з людьми, створює навколо себе нестерпну обстановку	<u>1,0</u> 0,8 0,4 0,0
4. Рівень трудової етики	0,15	1. Завжди високо та якісно виконує доручену йому роботу 2. Працьовитий, зрідка допускає помилки, які виправляються іншими 3. Працює споквота, нерідко підводить інших 4. Зневажає працю, уникає праці всіма способами	<u>1,0</u> 0,8 0,3 0,0
5. Рівень свідомості	0,10	1. Займається громадською роботою, потрібною колективу, виконує її ефективно 2. Справляється з дорученнями 3. Мало та неохоче займається громадською роботою 4. Ігнорує громадську роботу	1,0 0,8 <u>0,3</u> 0,0
<b>Разом:</b>	<b>1,00</b>		

вчинки кожного індивіда – члена колективу, мимовільно відстежувану однокласниками та педагогами. Таким чином, педколективом школи було вирішено зробити оцінювання морального розвитку учнів четвертого класу із застосуванням факторно-критеріальної моделі, поданої в таблиці.

Класоводом 4 класу є молодий спеціаліст Бакош Габор Емерихович, у класі навчається п'ять учнів (з етичних міркувань не подаємо повних імен дітей):

1. учениця А. К.
2. учень Б. К.
3. учень В. Р.
4. учень Л. Ф.
5. учениця Ц. І.

Четверо із дітей є угорцями ромського походження, всі діти мають брата або сестру. У школі всі діти отримують гаряче харчування, відвідують групу продовженого дня. З цих загальних відомостей не видно великої різниці між умовами розвитку дітей.

Набагато більше інформації було отримано та узагальнено вчителем за період спостереження за розвитком особистості дітей у початковій школі. Для отримання найбільш об'єктивної комплексної оцінки морального розвитку учнів було дотримано методики такого оцінювання, запропонованої Г.Дмитренком, коли до процесу залучаються і самі учні: перший етап – анкетування вчителя, другий – опитування дітей.

Приклад розрахунку

$$M_p = 0,30 \cdot 0,8 + 0,25 \cdot 1,0 + 0,20 \cdot 1,0 + 0,15 \cdot 1,0 + 0,10 \cdot 0,3 = 0,870$$

Для анкетування було використано подану вище у вигляді таблиці модель факторно-критеріальної оцінки рівня морального розвитку особистості.

По кожному фактору було обрано його вагомість, а кожен критерій фактора отримав певну значущість. Підрахунок був проведений із застосуванням відповідної формули: додавалися показники, отримані шляхом множення показника вагомості на обраний показник значущості критерію. Таким чином було отримано наступні результати анкетування:

1. учениця А. К. 0,31  
 $M_p = 0,3 \cdot 0,0 + 0,25 \cdot 0,3 + 0,2 \cdot 0,8 + 0,15 \cdot 0,3 + 0,1 \cdot 0,3 = 0,31$
2. учень Б. К. 0,54  
 $M_p = 0,3 \cdot 0,8 + 0,25 \cdot 0,7 + 0,2 \cdot 0,4 + 0,15 \cdot 0,8 + 0,1 \cdot 0,8$

3. учень В. Р. 0,27  
 $M_p = 0,3 \cdot 0,4 + 0,25 \cdot 0,3 + 0,2 \cdot 0,0 + 0,15 \cdot 0,3 + 0,1 \cdot 0,3 = 0,27$
4. учень Л. Ф. 0,54  
 $M_p = 0,3 \cdot 0,8 + 0,25 \cdot 0,7 + 0,2 \cdot 0,4 + 0,15 \cdot 0,8 + 0,1 \cdot 0,8 = 0,54$
5. учениця Ц. І. 0,97  
 $M_p = 0,3 \cdot 1,0 + 0,25 \cdot 1,0 + 0,2 \cdot 1,0 + 0,15 \cdot 0,8 + 0,1 \cdot 1,0 = 0,97$

Ці показники рівня морального розвитку дають можливість побачити значну розбіжність між дітьми, якої не видно із статистичних даних про клас. Наприклад, найбільш гармонійно розвинутою ученицею класу є учениця Ц. І. Дівчинка має високі успіхи в навчанні, ввічлива, вміє підтримувати хороший мікроклімат у колективі, охоче займається громадськими дорученнями. Дитина вміє поводитися з однокласниками доброзичливо, охоче допомагає як товаришам, так і дорослим. Відповідні сімейні обставини, освіченість батьків, хороші сімейні традиції, умови розвитку - все це «ховається» за найвищим результатом.

Двоє хлопчиків - Б. К. і Л. Ф. - отримали однаковий показник розвитку особистості. Багато схожих обставин сприяли такому результату: сім'ї цих учнів належать до тих ромів, які значно підвищили рівень свого життя, за рахунок систематичної роботи одного із батьків за кордоном покращили матеріальний стан сім'ї, створили необхідні умови розвитку своїх дітей. У цих сім'ях діти привчаються до роботи, мають свої обов'язки, хоча справляються з ними не завжди. У шкільному колективі ці учні дотримуються правил поведінки у колективі, але дещо відрізняються за рівнем надійності, Л. Ф. ще не має витримки у роботі, у виконанні доручень, не завжди охоче береться допомагати іншим. Обоє ще мають значні прогалини у вихованні ввічливості, допускають нетактовність, грубість стосовно інших.

Низького показника рівня морального розвитку досягли учні А. К. та В. Р. Ці діти, на жаль, не мають відповідного сімейного виховання. Вдома вони перебувають в умовах бідності, не отримують повноцінного харчування, не мають достатньої уваги з боку батьків, перебувають у несприятливих психологічних умовах (часті сімейні конфлікти, сварки). Ці діти найбільш захищені у шкільному середовищі, однак їх дуже важко залучити як до навчання, так і до роботи. У взаєминах з однокласника-

ми часто демонструють модель поведінки, яку спостерігають удома і сприймають її за норму. Для морального розвитку цих дітей школа і вчителі повинні зробити значно більше, ніж їхні рідні батьки. Тож для вчителів украй необхідним є наявність такого інструменту відстеження, який дасть змогу вибрати правильний напрямок педагогічної корекції, яким і є факторно-критеріальна модель.

Отже, за допомогою факторно-критеріального оцінювання вдалося отримати вимірювані у конкретних показниках результати, які дають змогу узагальнити та проаналізувати результати психологічного спостереження вчителя за моральним розвитком учнів.

На другому етапі вимірювання було проведено опитування, у якому брали участь самі діти. Для здійснення цього етапу вчителями було обрано спеціальну форму, яка могла найбільш дохідливо донести до дітей молодшого шкільного віку суть самого опитування. Такою формою стало проведення п'яти виховних годин, кожна з яких отримала тему за назвою одного з критеріїв. На уроці вчитель обов'язково роз'яснював сутність обраного поняття - людяність, надійність, вихованість, трудова етика, свідомість - адже для дітей зазначеного віку ці поняття треба роз'яснювати, обговорювати, показувати на прикладах.

Найбільш цікавим елементом кожного уроку був процес оцінювання учнів один одного. Учні по черзі виходили з класу, а однокласники давали оцінку тому, хто був за дверима. Процедура надзвичайно подобалася дітям і проходила жваво. Високого емоційного забарвлення отримали і характеристики дітей, які подавалися у словесному вираженні. Наприклад, ученицю Ц. І. назвали дуже хорошим товаришем, який завжди виконує свої обіцянки. Учня В. Р. назвали ледарем (працює спроквола, нерідко підводить інших), а хлопчика Л. Ф. охарактеризували активним діячем (займається громадською роботою, потрібною колективу, виконує її ефективно), але грубіяном (дозволяє собі грубощі та нетактовність стосовно інших).

Результати учнівського оцінювання були зафіксовані вчителем та переведені у цифрові показники. Розбіжності між результатами анкетування та опитування учнів виявилися незначними, такими, що не змінюють суттєво жоден із показників. Учителем зроблено вис-

новок, що залучення до оцінювання учнів у формі проведення виховних годин має значний виховний вплив, цим самим досягається подвійний результат факторно-критеріального оцінювання: отримання кількісних показників та сприяння моральному розвитку особистості.

Отже, підсумовуючи проведену педколективом роботу, можна зробити висновок, що факторно-критеріальне оцінювання - це унікальний інструмент для вимірювання рівня досягнення мети освіти, тобто результатів навчально-виховного процесу. Такий інструмент дозволяє диференціювати роботу за різними напрямками та інтегрувати її після отримання результатів.

Педколектив Паладь-Комарівецької школи провів велику підготовчу роботу по застосуванню кваліметричних вимірювань і отримав певний досвід використання факторно-критеріальних моделей. У процесі роботи з моделлю оцінки морального розвитку колектив запропонував власну методику використання її у початковій ланці шляхом анкетування вчителя та залучення учнів до оцінювання через проведення виховних годин.

Оскільки ступінь самореалізації особистості є параметром, який можна виміряти, використавши кваліметричні факторно-критеріальні моделі, маючи інформацію від самої людини, в подальшому планується застосування кваліметричних моделей для комплексної оцінки гармонійного розвитку особистості, тобто створення особистих карток учнів. Крім того, кваліметричний інструментарій буде залучений до оцінки ефективності уроків, діяльності вчителя та керівника школи. Завдяки впровадженню моделей факторно-критеріального оцінювання педколектив школи має можливість користуватися дієвим інструментарієм для вимірювання рівня досягнення цілей у системі освіти.

Таким чином, переконуємось на практиці, що факторно-критеріальне моделювання дає змогу успішно розв'язати як часткові завдання вимірювального характеру, так і стратегічне завдання вимірювання рівня якості освіти в порівнянні із стандартом на всіх освітніх рівнях, використання факторно-критеріального моделювання завдяки своєму універсальному характеру доцільне на всіх ступенях освіти - від дошкільного виховання до вищої та професійної школи.



### ЛІТЕРАТУРА

1. Батліна Л.В. Людиноцентризм як рушійна сила змін у суспільстві та світі: шляхи реалізації // Філософія людиноцентризму: методологія, теорія, практика : Матеріали науково-практичної конференції 15 грудня 2009 р. - К.: АПН України, Ін-т обдарованої дитини, 2009. - С. 25-34.
2. Дмитренко Г.А. Стратегічний менеджмент: цільове управління освітою на основі кваліметричного підходу: Навч. посіб. - К.: ІЗМН, 1996. - 140 с.
3. Дмитренко Г. А. Людиноцентрична освіта як імператив підвищення якості життя населення України // Економіка і держава, №2, 2009. - 39-42 с.
4. Дмитренко Г.А. Цільове управління: вимірювання результативності діяльності учнів і педагогів / Г.А. Дмитренко, В.В. Олійник, О.Л. Ануфрієва: Цільове управління: вимірювання результативності діяльності учнів і педагогів. Навч.-метод. посібник. - К.: УІПККО, 1996. - 84 с.
5. Єльнікова Г.В. Використання кваліметричних моделей діяльності учасників освітнього процесу на рівні загальноосвітнього навчального закладу // Єдине інформаційне середовище навчального закладу в контексті стратегічного управління освітою в Україні / Матеріали міжнародної науково - практичної конференції. - К.: УМО АПН України, 2008. - С. 56- 60.
6. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в контексті національної ідеї //Матеріали науково-практичної конференції «Філософія людиноцентризму: методологія, теорія, практика: 15 грудня 2009 р.» - К.: Інститут обдарованої дитини АПН України, 2009. - С. 4-9.
7. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні - інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. - К.: Грамота, 2005. - 448 с.
8. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього просору. - К.: Педагогічна думка, 2009. - 519 с.
9. Кремень В. Г. Філософія національної ідеї. Людина, Освіта. Соціум. - К.: Грамота, 2007. - 576 с.
10. Управління школою, що змінюється. Порадник сучасного директора / [Пометун О., Середяк Л., Суценок І., Янушевич О.]. - Тернопіль: Видавництво Астон. - 2005. - 192 с.

## ІСТОРИЧНІ ПАРАЛЕЛІ ОРІЄНТИРІВ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ В ІНФОРМАЦІЙНОМУ ПРОСТОРІ

**Ваколя З.М.**

**В**осени 2011 року Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України видало наказ «Про основні орієнтири виховання учнів 1 – 11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України» [7]. Згідно з його змістом значна увага в сучасних умовах приділяється духовно-моральному стану суспільства, який є заручником умов і методів інтелектуальної еліти щодо вироблення чітких орієнтаційних важелів виховного процесу. Варто наголосити, що в цьому напрямку далеко не зайвими є спроби навести історичні паралелі, які значною мірою слугують досвідом для реалізації відповідного виховного потенціалу в умовах регіонального розвитку, в тому числі в контексті інформаційного забезпечення освітньо-виховних ідей засобами друкованих періодичних видань.

Сучасний інформаційний простір, крім періодичних видань, завантажений електронними інтернет-ресурсами. Але кількість засобів масової інформації ніяк не характеризується відповідністю якості поширення виховних цінностей у молодіжному середовищі. У цьому відношенні характерним буде порівняння виховних орієнтирів сучасності з пріоритетами окремо взятого регіону першої половини ХХ століття, які анонсувалися в закарпатській періодиці. Порівняльний аналіз доводить, що історичний досвід одного із сучасних регіонів України – Закарпаття – може бути цікавим прикладом у змісті можливостей поширення виховних цінностей засобами регіональної преси. Він показує, що ними здійснювалася активізація насамперед моральної позиції молоді, зверталася значна увага на роль періодики в поширенні духовно-моральних складових суспільного розвитку.

Відомий громадсько-політичний і культурно-освітній діяч А. Волошин писав з цього приводу наступне: «Друковане слово – дуже велику силу має на читателя. Книгу, або газету можемо прочитати не лиш раз, но можемо вглибитися в содержание еї, и так она може сильно вліяти на нас. Газета, ид котрой чоловік привыкне, станесе нашим духовным кормом, без котрого тяжко обойтися» [1, с. 39]. Цю думку підтримував і професор А. Карабелеш, котрий зазначав, що «можно работать словом и въ печати. Слово живое более вліятельно, но печатное слово проникаетъ въ самыя отдаленныя дебри края» [3, с. 2]. Беручи до уваги слова цих авторитетних діячів, дійсно розуміємо важливість одного із ключових методів поширення виховних цінностей у тогочасних умовах інформаційної пропаганди.

Отже, чому ж такі головний акцент у вихованні нової генерації як у минулому, так і сьогодні робиться на духовно-моральному аспекті? Згідно із сучасним баченням мети виховання нею насамперед виступає «формування морально-духовної життєво компетентної особистості, яка успішно самореалізується в соціумі як громадянин, сім'янин, професіонал. Виховна мета є спільною для всіх ланок системи виховання та є критерієм ефективності виховного процесу» [8].

Враховуючи те, що основою сучасного виховного процесу є людина як найвища цінність, то слід виходити з того, що провідною тенденцією виховання є творення системи ціннісного ставлення особистості до середовища, в якому вона перебуває, а також до самої себе. У цьому контексті важливим є розуміння гармонійного поєднання інтересів усіх суб'єктів виховного процесу. Концепція інтегрує їх таким чином, щоб відобразити своєрідну модель зв'язку «індивід – суспільство – держава»: «вихованець, котрий прагне до вільного саморозвитку і збереження своєї індивідуальності; суспільство, зусилля якого спрямовуються на моральний саморозвиток особистості; держава, зацікавлена у тому, щоб діти зростали громадянами-патріотами, здатними забезпечити країні гідне місце у цивілізованому світі» [8].

Особливо важливою є актуалізація цієї моделі в процесі демократизації державотворчого потенціалу нації та стимулюванні її національно-культурного, соціального, морально-духовного розвитку. Класичним є також розуміння того, що такі моральні якості як совість, патріотизм, гуманізм, громадянськість та інші спри-

ють самовідповідальності і самозбереженню власної ідентичності громадян, врешті-решт злагоді й стабільності в суспільстві.

Засобами регіональної періодики Закарпаття у 1920 роках також поширювалися подібні трактування. Варто звернути увагу хоча б на назви матеріалів: «Задача школы односно выхованя», «О моральномъ воспитаніи», «О важности морального выхованя», «Определенія цели воспитанія», «Семья и воспитаніе молодежи со взглядом на карпаторусскія обстоятельства» та ін. Порівняльний аналіз концептуальних засад основних орієнтирів виховання дає змогу констатувати єдиний підхід до проблем духовно-морального стану, роблячи тільки незначну корекцію на умови суспільного розвитку країни чи регіону в певному історичному періоді. Загальний огляд закарпатської періодики першої половини ХХ століття дає можливість вималювати ключові позиції щодо актуалізації духовно-морального потенціалу молоді та його загрозам.

Отже, один із авторів газетних новинок Ю. Гончаренко виділяє декілька важливих моментів у актуалізації морального виховання. Першим він визначає цементуючу роль учителя у виховному процесі: «Мусимо памятати, що наша виховуюча праця не полягає у «вбиваню» в діточі голови офіціальных дисциплін, сухих наук, але гадаю, що наша повинность буде выконаною лише тоди, коли зараз при зачатках нашей праці, звернемо свою увагу на моральне выхованя. Досягнувши вповні моральности, – моральных чеснот, сим самим досягнемо у дітей власного сознания о великой потребі для них...» [2, с. 263]. На його глибоке переконання, учителі повинні бути в першу чергу самі «характерні, моральні, виконуючи той обовязок будовельников державности» [2, с. 264]. Другий момент закладений у моделі зв'язку «сім'я – школа – суспільство». Але він на цій прямій віддає перевагу школі, оскільки «родичі або не мають часу, або не мають знаня, выхова суспільства тоже выйшла з наших рук» [2, с. 264]. Саме в школах повинен «бы ся збудувати в діточих душах певный и моцный поклад-фундамент моральности» [2, с. 265], який позбавить згодом суспільство від багатьох потрясінь.

У деяких матеріалах наголошувалося на необхідності вироблення спільних методів виховання дитини родиною і школою [4, с. 7 – 12; 11, с. 117].

Цікавою є думка В. Машкаринця. Він акцен-

тував увагу на формуванні характеру як основної цілі виховання, на волі дитини пізнавати світ, зокрема вивчаючи різні науки у школі: «З наукою ученик привикає до інтелектуальної і технічної праці; скрипляє свою волю, розвиває самостійність, учиться панувати над собою, познає свої обов'язки и так витворюється підвалина морального образования» [6, с. 5]. Як і Ю. Гончаренко він відтворює ефективність виховного потенціалу крізь призму реалізації моделі «сім'я – школа – суспільство»: «Перші початки морального виховання подає родинний дом. Виховний вплив учителя на дитину дуже важний, але вон не рiшає у всьому, бо на дитину учитель впливає лиш у школі кілька годин, а решту дня впливають інші чинники» [6, с. 5]. Однак саме школа має виховати в молоді «сильну моральну волю», благородні почування і здоровий розсуд: «Отсе є важна задача. Она повинна приноровлюватися до різних обставин и вихоснувати все то, що лише може помочи осягнути и сповнити отсю задачу» [6, с. 6].

Ще один автор В. Штилиха у своєму матеріалі правильно, на наш погляд, вказує, що від правильного визначення мети залежать шляхи і засоби виховання. На його думку пріоритетним у розумінні вищесказаного є абсолютна етика, яка утверджує «наявність моральних норм, які в еволюції так чи інакше проясняються в тих чи інших формах моральності, але не виникають шляхом еволюції, оскільки вони закладені в моральній природі людини» [12, с. 4]. Резюмуючи з приводу пропаганди ідей духовно-морального розвитку молоді генерації, автор підкреслює, що тільки така особистість може зайняти достойне місце в спільноті народів, думками якої керують моральні норми, проникливо спрямовують її справи та стремління.

Важливими були й соціальні умови та середовище, в яких знаходилася молодь. У 1940 році в статті «О моральномъ воспитаніи» А. Шутко наголошував, що панівними народами в історії були ті, які морально дисципліновані. Поряд із роллю сім'ї, значну відповідальність за моральне виховання він покладав на педагога: «Онъ ищетъ ту дорогу, котора ведеть дитя къ познанію добра и зла, къ выработке характера, къ укреплению воли, памяти и разума, котора развиваетъ въ немъ работоспособность, совесть и исполнительность. При достижении намеченной цели въ деле морального воспитанія учитель непременно долженъ

узнати, въ какой обстановке ученикъ живеть, ибо вырабатывание характера вполне зависитъ отъ окружающей ученика среды» [13, с. 12]. Ці обставини залишаються актуальними і сьогодні.

Той же А. Шутко наголошував і на особливостях гендерного виховання молоді: «Нужно принять во внимание и то обстоятельство, что одні нормы воспитанія пріемлемы для девочек, другіе для мальчиковъ даже и при коедукціонномъ воспитаніи, ибо степени психологического развития у обоихъ половъ различны. Не нужно забывать и того, самый главный періодъ воспитанія, это возрастъ отъ 10-ти до 15-ти летъ. Тогда начинается не только физическа, но и духовна зрелость, и то раньше у девочекъ, позже у мальчиковъ. Сія пора наиболее удобна для привитія детямъ любви къ Богу, Родине и къ ближнему, къ красоте, правде, добру и т.д.» [13, с. 13].

Необхідно наголосити, що на відміну від деяких сучасних засобів масової інформації, тогочасна преса не поглиблювала духовно-моральну кризу поширенням аморальності, а навпаки, намагалася конкретизувати проблему й запобігти її вродженню в суспільне середовище. У згаданій вище статті автор констатує: «Въ доказательство того, что моральное воспитаніе у насъ недостаточно, привожу хотя бы такой примеръ: ученики высшихъ классовъ достанутъ где-нибудь спиртъ и въ подражаніе старшимъ не только «загуляютъ», но даже подрутся. Иногда попробуютъ посетити и вечерницы. Чія то вина? Въ первую очередь ответственные родители, хотя не въ меньшей мере вина падаетъ и на учителей, которые отъ первого класса посещения ученикомъ школы не обращали должного внимания на вопросъ морального воспитанія» [13, с. 14].

Щодо неадекватної поведінки та попереджувальної уваги до молоді, то у 1930 роки присвячено розлогі матеріали щод запобігання алкоголізму та тютюнопалінню шкільною молоддю [5, с. 12 – 18; 9, с. 13 – 14; 10, с. 4 – 5].

Згадуваний вище Ю. Гончаренко у статті «О важности морального виховання» наголошував на боротьбі й із такими вадами як «гордость, задрость, боязнь, страх... Не смиемо дитину залишити без праці чи духовної, чи то фізичної, бо інакше постануть у дитини зародки ліновости. Ліновость то є хіба страшна, бо разом з нею постають інші пороки – нудота, котра викликає омерзєня, а се бажає розваги и – зрозуміло – гонить нас до розваг немораль-

них. Лише праця и праця, бо шкода кождой хвилинки, яку ми згубили безцільно, и яка йде только на шкоду морального вихованя» [2, с. 267].

Як бачимо, всі судження про духовно-моральні аспекти виховання молоді шукали масового читача завдяки періодиці. Даний аналіз доводить не тільки важливість уваги на сторінках періодики до духовно-моральних питань незважаючи на історичні зміни й обставини, але й підкреслює традиційний пріоритет моральності української нації, важливість попереджувального фактору щодо деградації суспільства й масштабності соціальних конфліктів.

І які б серед основних принципів виховання не були більш або менш задіяні в контексті умов конкретного розвитку освітнього простору в даному регіоні (національної спрямованості, культуровідповідності, цілісності, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, адекватності виховання до

психологічних умов розвитку особистості, особистісної орієнтації, превентивності, акмеологічний принцип та ін.), кожен із них, формуючи єдину систему, виконує ключову інтегруючу функцію з метою ефективності цілісної еволюції виховного процесу.

Завдяки таким підходам представники педагогічної думки намагалися зацементувати духовно-моральні правила на засадах соціокультурних і гуманістичних цінностей. Тому актуальними залишаються й слова відомого гуманіста Т. Масарика (якого цитував Ю. Гончаренко), котрий наголошував, що «до гасла політичної автономії мусить бути додане гасло: автономія моральна». Конкретизуючи свої судження, він вказував, що «може наша молодь про те буде думати і може пізнає, що не може бути ані народної, ані політичної, ані соціальної програми без програми моральності» [2, с. 266].

## ЛІТЕРАТУРА

1. Волошин А. Ко истории нашего новинарства / Августин Волошин // Спомины. - Ужгород, 1923. - С. 39 - 72.
2. Гончаренко Ю. О важности морального вихованя / Юрко Гончаренко // Учитель. - 1932. - ноябрь. - № 9. - С. 263 - 267.
3. Карабелешъ А. Президентъ Д-ръ Эдуардъ Бенешъ о демократическомъ воспитаніи / А. Карабелешъ // Народная школа : журналъ Учительского Т-ва Подкарп. Руси. - 1935/36. - май. - № 9. - С. 1 - 3.
4. Карабелешъ А. Семья и воспитаніе молодежи со взглядомъ на карпаторусскія обстоятельства / А. Карабелешъ // Народная школа : журналъ Учительского Т-ва Подкарп. Руси. - 1935/36. - январь. - № 5. - С. 7 - 12.
5. М.Ч. Алкоголізм і школа // Наша школа : педагогічний часопис. - 1937. - жовтень - листопад. - Ч. 8 - 9. - С. 12 - 18.
6. Машкаринець В. Задача школы односно вихованя / В. Машкаринець // Учитель. - 1932. - януар. - Ч. 1. - С. 5 - 6.
7. Наказ МОНмолодьспорт № 1243 від 31 жовтня 2011 року «Про Основні орієнтири виховання учнів 1-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України». - Режим доступу до : [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/24565/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/24565/)
8. Основні орієнтири виховання учнів 1 - 11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України. - Режим доступу до : <http://osvita.ua/doc/files/news/245/24565/orientir.rar>
9. Перейма М. Шкільне виховання / М. Перейма // Наша школа : педагогічний часопис. - 1937. - червень. - Ч. 6. - С. 13 - 14.
10. Т.Б. Школа й дім // Наша школа : педагогічний часопис. - 1937. - Вересень. - Ч. 7. - С. 4 - 8.
11. Шпонтан С. Морально виховна праця учителя в школі / С. Шпонтан // Учитель. - 1930. - XI - XII. - Ч. 7 - 10. - С. 116 - 117.
12. Штилиха В. Определение цели воспитанія / Василій Штилиха // Народная школа : журналъ Учительского Т-ва Подкарп. Руси. - 1935/36. - апрель. - № 8. - С. 2 - 5.
13. Шутко А. О моральномъ воспитаніи / А. Шутко // Народна школа : журналъ Учительского Т-ва Карпатского Края. - 1940. - Сентябрь - Октябрь. - № 1 - 2. - С. 12 - 14.

# СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНІ ТА СОЦІОКУЛЬТУРНІ ПЕРЕДУМОВИ ВИНИКНЕННЯ Й ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ТОВАРИСТВ НА ЗАКАРПАТТІ (др. пол. ХІХ – поч. ХХ ст.)

*Шукімка Г.М.*

**З**начний вплив на можливість професійного групування педагогічного загалу в межах фахових громадських організацій на Закарпатті мали суспільно-політичні та соціокультурні чинники. Аналіз суспільного розвитку краю в другій половині ХІХ – на початку ХХ століття формує чітку картину передумов, які сприяли цьому. Складовими такого бачення виступають соціально-політичні обставини, умови загального освітнього рівня місцевого населення, можливостей тогочасної культурно-освітньої інтелігенції впливати на еволюцію освітньо-виховного простору, просвітництва в цілому.

Як доводить історія, ключовий момент у генезисі створення перших культурно-просвітніх організацій в Закарпатті полягав у ролі вчителів та духовенства у цьому процесі. Політика угорської влади стосовно місцевого населення носила чітко виражений асиміляторський характер. Особливий акцент робився на освітньо-виховному питанні. Так, зміст закону від 1879 року затверджував статус угорської мови, яка повинна бути «обов'язковим предметом навчання» [3, с. 13 – 14]. У перші роки ХХ століття (1907 р.) проведена шкільна реформа взагалі ліквідувала школи з руською (українською) мовою навчання, а кількість двомовних навчальних закладів зменшила до 34 (на 1914 р.) [7, с. 114]. У таких умовах було надзвичайно складно місцевій інтелігенції виконувати свої функції.

Суспільно-політичні передумови професійного єднання педагогів у товариства випливали із історичних обставин розвитку регіону. Територія Закарпаття була повністю інкорпорована в суспільні процеси угорського державного організму і відзначала стабільною відсталістю від інших угорських земель у багатьох сферах. Політика мадяризації висіла важким тягарем над спробами позбутися відсталого статусу. Особливо складною була ситуація в культурно-освітній складовій розвитку. Національна самосвідомість населення була на досить низькому рівні.

Здавалося, що революційні зміни 1848 – 1849 років сприятимуть поширенню прогресивних

ідей. І справді, певною мірою пожвавлення суспільно-політичного життя вплинуло на творення культурно-просвітніх товариств, видавничу діяльність, налагодження культурницьких зв'язків з іншими регіонами. Утворення в 1867 році дуалістичної Австро-Угорської монархії невдовзі спричинило до гальмування процесу культурно-освітнього розвитку і посилення контролю над спробами національних меншин до самореалізації. Відчутним було і політичне безсилля. Відсутність бодай слабко структурованої політичної еліти позбавляло регіон можливостей не тільки рівноправного представництва в органах влади, а й можливостей відстоювання інтересів краю на загальнодержавному рівні.

Простір еліти у другій половині ХІХ століття почала активно займати творча інтелігенція, яка за змістом своєї діяльності взяла на себе роль виразника інтересів місцевого населення. Її творення як соціальної верстви крилося в умовах соціально-економічного розвитку краю й спонукало до інтеграції творчих зусиль провідних представників регіонального співтовариства.

У Закарпатті, в силу соціально-економічних обставин, сформувалися дві найбільші верстви населення – селянство та інтелігенція. З приводу першої, то це логічно впливало з того, що край традиційно вважався аграрним. Відповідно, селянство значно переважало в соціальній структурі за інші станові групи. Населення було зайнято в усіх провідних галузях на селі й залишалося поза можливостями активного залучення до суспільно-політичних процесів, не залучалося до просвітницької роботи тощо.

Натомість інтелігенція поповнювалася більш прогресивними кадрами завдяки кращому освітньо-виховному рівню. Це середовище сформували священики, учителі, письменники. Значно більшу роль представники інтелігенції відігравали у суспільно-політичному житті, залучалися до громадської та державної роботи.

Світогляд інтелігенції формувався в умовах панівної угорської, а починаючи з 1867 року, австро-угорської політичної системи. Шлях, який поповнював їхні ряди для молоді був майже однаковим. Переважно вони вступали на навчан-

ня до греко-католицьких семінарій (для місцевих жителів найближчими були в Ужгороді й Пряшеві). Фактично отримана тут освіта давала право на початок трудової діяльності священиком або учителем. Досить часто випускники поєднували на практиці ці дві професії [5, с. 17].

Політика мадяризації гальмувала процес формування національно свідомого вибору молоді інтелігенції, заганняючи її в угорське мовно-культурне середовище і кардинально звужуючи спроби відстоювання й поширення рідномовного елемента для закарпатців (принаймні неугорського населення). Панівна культура чітко контролювала прояви національної самоідентифікації місцевої інтелігенції. І хоча покращення справ у цьому напрямку не було відчутним аж до Першої світової війни, все ж вивчене й виховане нове покоління інтелігенції значно еволюціонувало в контексті самозбереження й самозбагачення культурно-національного чинника, що проявило себе у генезі формування громадських організацій культурно-просвітнього спектру. Навіть ті діячі, які навчалися за межами регіону, з гордістю говорили про свою малу батьківщину й слов'янські коріння.

Більше того, в полікультурному середовищі створювалися характерні особливості самозахисту мовно-культурних ознак, які дали можливість уже в післявоєнний період відразу приступити до класичного творення організаційних форм об'єднання в структурах фахових об'єднань та й цілих національно-культурних напрямів. Співжиття з представниками різних етнічних груп вплинуло на формування специфічної ментальної ознаки у закарпатців – толерантності, націо- й віротерпимості.

Як результат, як священики, так і вчителі по-стали в авангарді культурно-просвітницького розвитку краю. Освічені представники духовенства продовжували місію освідомлення, просвітництва, гуманізму, що й сприяло в майбутньому практичному бажанню вирішення складних освітньо-виховних проблем. Тому й не дивно, що головну частку згаданої соціальної групи складали церковні вчителі, правове становище яких визначалося навіть законодавчими актами держави [6, с. 105 – 106]. Проте, варто погодитись із дослідником П.Р.Магочієм, що «зрештою, злидні і неписьменність призводили до економічної, соціальної та інтелектуальної нерухливості, – й за таких обставин інтелігенції було ще важче розвивати національний рух і прищеплювати національну свідомість селянським масам» [5, с. 16].

Виходячи з вищенаведеного, складається думка, що чи не єдиним способом поширення культурно-просвітницької інформації, єднання зусиль священиків і вчителів з метою покращення умов культурного, освітнього й виховного розвитку краю було формування громадських організацій. І хоча, на цьому етапі, учасники товариств зосередилися на інтеграції інтелігенції, а не на масовому поширенні культурно-просвітницьких ідей серед населення, значення їхньої діяльності було прогресивним.

Своєрідним зачинателем процесу творення культурно-просвітніх організацій у Закарпатті став О. Духнович, який у 1850 році заснував «Литературное заведение Пряшевское». Це товариство проіснувало два роки й видало близько десяти праць книжкового формату історичного, літературного й географічного змісту.

Згаданий відомий просвітник стояв у джерелі «Товариства св. Іоанна Хрестителя», яке було створене у 1863 році й мало на меті поширення ідей гуманізму, громадянського виховання, морально-етичних цінностей, подолання безграмотності тощо.

Третім товариством такого ґатунку в хроніці творення культурно-просвітніх організацій краю слід вважати «Общество святого Василя Великого», яке було засноване у 1864 році. Саме це товариство заклало основи якісної структурно-функціональної та змістовної складової культурно-просвітницьких організацій у майбутньому. За задумом його засновників Й. Гаганця та І. Поповича товариство планувало видавати і поширювати книжну літературну продукцію [9, с. 127]. Під керівництвом А. Добрянського й І. Раковського «Общество святого Василя Великого» намагалося пожвавити інтелектуальне життя регіону й своїми силами сприяти освіченості населення краю, залучаючи, передусім до співпраці місцеву інтелігенцію. Саме це товариство започаткувало вихід у світ однієї з перших педагогічних новинок краю – газети «Светь», яка стала інформаційним рупором представників освіти й духовенства. Тоді ж, за підтримки держави почали виходити й перші педагогічні періодичні видання – «Учитель» та «Газета для народних учителів». Після незначної втрати популярності, у 1895 році товариство відродило свій культурно-просвітницький статус [4, с. 46].

І які б не були успіхи цієї організації на той час у напрямку аносованих цілей, сам факт безпосереднього залучення до культурно-просвітницької роботи під егідою товариства понад півтисячі представників інте-

лігенції вже було значним кроком уперед [2, арк. 3].

Культурно-просвітницьку роботу «Общества святого Василія Великого» успішно продовжило акційне видавниче товариство «Унію», яке було створене з ініціативи А.Волошина у 1902 році [8, с. 65].

Щодо фахової організації учителів, то після розпуску «Учительського допомогового товариства» у 1900 році в частини педагогів Ужанської жупи з'явилась ідея створити Учительський інтернат. Відтак статуту новоствореного «Товариства «Учительський дом» були затверджені впродовж 1903 – 1906 років. Щоправда, під головуванням Л. Токача організація ставила за мету допомагати «учням і виховувати в набожному дусі дітей учителів, учительок, що живуть в Ужанській жупі» (на 1910 р. – 119 фіксованих членів) [1, арк. 21].

Якщо коротко охарактеризувати названі товариства, то слід констатувати, що всі вони все ж проводили вузьку культурно-просвітницьку роботу. Методи їхньої діяльності й виконання завдань були практично однаковими – друк та поширення літератури. У структурному плані організації не були розгалуженими, осередки не створювалися по всій території краю, зосередившись переважно у великих містах (Ужгород, Мукачево, Пряшів) та їх околицях. Відтак відчутною була й слабкість у масовому поширенні культурно-просвітніх ідей. Що ж до кадрового потенціалу,

то членами товариств були переважно священики і вчителі, менше службовці. До того ж, досить різнобарвною була їх етнічна й релігійна складова, що неодноразово призводило й до конфліктних ситуацій. Але варто наголосити на тому, що суспільно-політичні умови були надзвичайно складні, а тому значення їхньої діяльності в той час набуває позитивного визнання.

Таким чином, у другій половині XIX – на початку XX століття склалися особливі суспільно-політичні та соціокультурні передумови для створення й діяльності педагогічних товариств у Закарпатті. Достатньо складними були критерії залежності культурно-національної інтелігенції від владної політики Угорщини, що мала згубний вплив на загальний культурно-просвітницький розвиток регіону. Внаслідок цього, у детальному вимірі можна простежити складові низького освітнього рівня місцевого населення, обмежених можливостей культурно-освітньої інтелігенції впливати на еволюцію освітньо-виховного простору й просвітництва загалом. Незважаючи на це, варто визнати провідну ролі педагогів і духовенства у культурно-просвітницькому житті краю. Плоди їхньої активності дозріли вже у 1920 – 1930-х роках, коли сформовані педагогічні товариства на якісно новому рівні показали доцільність свого функціонування й спроможність ефективно працювати на перспективі суспільного розвитку.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Державний архів Закарпатської області. - Ф. 28 «Реферат освіти Підкарпатської Русі в Ужгороді», Оп. 3, Спр. 1167 «Копії договорів про аренду інтернату та переписка з Міністерством освіти Чехословаччини по цьому питанню» (12.III.1933 - 14.III.1936). - на 47 арк.
2. Державний архів Закарпатської області. - Ф. 72 «Культурно-просветительное общество «Просвіта», г. Ужгород», Оп. 2, Спр. 107 «Реферат А.Волошина на з'їзді товариства «Просвіта» в Ужгороді». - на 27 арк.
3. Закон число 1879 ; XVIII. Про навчання угорської мови у закладах народної освіти // До історії національних меншин Австро-Угорщини (XIX - поч. XX ст.) / [Упоряд. Кобалю І.В., передм. Худанича В.І.]. - Ужгород : Карпати-Гражда, 2001. - С. 13 - 15.
4. Кондратович М. Коротка історія Общества св. Василія Великого / М. Кондратович // Ювілейний ілюстрований календар на переступний рік 1928. Рок видання 60-ий. - Ужгород : Книгопечатня акційного товариства «УНІО», 1927. - С. 41 - 48.
5. Магочій П.Р. Формування національної самосвідомості : Підкарпатська Русь (1848 - 1948) / Павло Роберт Магочій. - Ужгород, 1994. - 296 с.
6. Народна школа : Журналь Учительского Т-ва Карпатского Края. - 1939/40. - Іюнь. - № 6. - С. 105 - 106.
7. Неточаєв В. Закарпаття напередодні першої світової війни (1908 - 1914) / В. Неточаєв // Наукові записки. Т. XXIX. Історія Закарпаття. Присвячується 40-річчю Великої Жовтневої соціалістичної революції / МВО УРСР, Ужгород. держ. ун-т ; [В.І.Неточаєв (відп. ред.), Я.А.Чубуков, Г.В.Марченко, І.Г.Шульга, Б.І.Співак, І.М.Мешко]. - Ужгород, 1957. - С. 94 - 137.
8. Основаніє акціонернаго Общества Унія // Месяцословъ на 1903 годъ имеющій дней 365. Составиль: отъ имени «Акційнаго Общества УНІИ» Августинъ Ив. Волошинъ. Годъ изданія 35-ий. - Унгваръ: Книгопечатня акційнаго общества Уній, 1902. - С. 65 - 68.



## ДОСЛІДЖУЄМО ЗАСОБИ НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ

### ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ ДІТЕЙ СХІДНОЇ СЛОВАЧЧИНИ

Поєх Л.П.

Східнославацький край з його руськими поселеннями споконвіку належав історичному Закарпаттю, і це засвідчене ще писемними пам'ятками Київської Русі, зокрема «Повістю временних літ», де згадується як крайнє село Київської Русі Лелес (тепер це південно-східна територія Словаччини, на карті позначена як етнічно словацька). Як відомо, на території Східної Словаччини зроблено найдавніший запис української пісні про Штефана Воєводу.

Духовна культура цього краю невіддільна від культури районів Українських Карпат, зокрема українського Закарпаття. Так, у нас спільне походження, історія й релігія, спільні пам'ятки культури та давньої літератури, один фольклор, багато спільних культурних діячів. Проте після розпаду Австро-Угорщини в 1918 році та, згідно з умовами Сен-Жерменського мирного договору, приєднання Закарпаття до Чехо-Словаччини, цю історично складену територію було штучно поділено на дві частини: суто українську – Підкарпатську Русь – та таку, де українське населення жило поруч зі словаками і де необхідно було ще визначити точні кордони українського анклаву – Пряшівщину. На думку дослідників, «саме з того часу починається трохи інший, і не тільки літературний, розвиток в обох частинах Закарпаття» [2,347]. На той час Пряшівська Русь не мала скільки-небудь самостійно сформованих літературних сил, культурне ядро відійшло з Ужгородом на Підкарпаття, тому духовне життя українців у Східній Словаччині стає менш виразним. Те, що Ужгород становив собою центр духовної культури історичного Закар-

паття, видно хоча б з аналізу регіонального фольклору, легенд та переказів (король Матяш, за переказами, народився недалеко від Ужгорода, в Оріховиці, цикл легенд про Погань-дівку прив'язаний до Невицького тощо), з життєпису визначних діячів (В.Довгович, О.Духнович, О.Павлович, І.Невицька), наявності культурних та духовних пам'яток крайового значення (церковна унія, розвиток науки, школи та мистецтва так чи інакше пов'язані з Ужгородом).

Друге, вже остаточне, роз'єднання названих вище територій відбулося з приходом у цей край радянської влади. Підкарпатську Русь тоді, враховуючи волевиявлення народу, було приєднано до Радянської України, а Пряшівський край, не питаючи корінних його мешканців, орієнтуючись на потреби утворюваної соціалістичної республіки, як житницю, приєднали до Словаччини. Край, перебуваючи на пограниччі, залишався багато в чому магінальним у культурі, будь-яка влада тут була для корінного українського населення чужою, їй не довіряли, засобами влади здійснювався національний гніт.

Не вдаватимемось до аналізу дитячого фольклору українців-русинів Східної Словаччини, який складає органічне ціле з дитячим фольклором колишнього Підкарпаття – він проаналізований нами вище, так само зрозумілим є те, що й дитяча література ХІХ – початку ХХ століття тут – це твори О.Духновича, І.Невицької, до яких ми уже звертались, адже в 20–30-х рр. ХХ ст. можемо говорити тільки про умовне розділення історичного Закарпаття на два суміжні краї, культурні контакти між якими у рамках однієї держави були доволі міцними. Про це свідчать, зокрема, міграційні



процеси (наприклад, І.Невицька жила і працювала довгий час в Ужгороді), наявність спільних друкованих видань (в Ужгороді читали прясівські газети та журнали, а в Пряшеві – ужгородські; Марійка Підгірянка активно друкувалась і в прясівській пресі тощо).

Незважаючи на багатий дитячий фольклор Пряшівщини, авторська дитяча література тут, як і в Підкарпатській Русі, виникла з певним хронологічним художньо-тематичним відставанням. Це відставання ще посилилось після 1945 р., коли перші журнали намагаються тут видавати російською мовою, штучно відмежуючись від усього українського.

Як зазначає дослідник Юрій Бача, «найслабшою ділянкою української літератури Словаччини за весь період її розвитку була література для дітей і молоді» [2,349]. Після О.Духновича, Ю.Ставровського-Попрадова й І.Невицької тут друкувались Спиридон Черкасенко, Марійка Підгірянка, Олександр Павлович. Після 1945 р. сюди переселився В.Гренджа-Донський. Проте в порівнянні з тим, що і якими тиражами продукувалось для дітей після 1946 р. на території Закарпатської області України, територія Пряшівщини, хоч тут русинів-українців, за переписом, проживало не менше – понад 1 млн. 600 тис.[2], згортає культурні етнічні поля.

Позитивним явищем для культури русинів-українців у добу соціалізму та в постсоціалістичний період виступають журнали рідною мовою. Так, літературно-мистецький та публіцистичний часопис «Дукля» виходить з 1953 р. як орган ЦК КСУТ, а з 1990р. – СУПС (Спілка українських письменників Словаччини). Цей журнал дав у обіг багато цінних документів та повернув призабуті імена, події історичного, культурного та літературного характеру. Навколо журналу зосереджувалось культурно-літературне життя Пряшівщини, тут друкувались письменники, викристалізовувалась критична думка тощо. Журнал «Дружно вперед» виходив з 1951р., а понад двадцять років супроводжувався педагогічним додатком «Школа і життя» (1964-90-ті рр.), де віднаходили практичне застосування набутки крайового письменства, зокрема творів для дітей. Ілюстрований журнал для дітей «Веселка» почав виходити з 1951 р. спочатку російською мовою, а з 1953 р. – українською. Тут з'являлись друком як фольклорні та краці твори дитячої літератури Пряшівщини, так і твори письменників з України.

Якщо після 1945 р. на Пряшівщині в галузі красного письменства працюють В.Гренджа-Донський (1897-1974), І.Невицька (1886-1965), Ф.Лазорик (1913-1969), І.Мацинський (1922-1987), Ю.Боролич (1921-1973), Ф.Іванчов (1916), В.Зозуляк (1909-1994), М.Шмайда (1920), Є.Бісс (1920), Ст.Ганущин (1924), Н.Королева (1888-1966), І.Галайда (1931), С.Макара (1937), П.Гула (1937-1980), Л.Мольнар(1928), В.Дацей (1936), Й.Збіглей (1938), Й.Шелепець (1938), С.Гостиняк (1941), М.Бобак (1944), Г.Коцур (1948), В.Конопелець (1947-2003), І.Яцканин (1950), М.Няхай (1951) та інші, то тільки в дитячій літературі по сьогоднішній день не працює ніхто. Для дітей писали і пишуть Михайло Качалуба (поезія), Іван Яцканин (проза), Віталій Конопелець (поезія), Іван Мацинський (поезія), Йосиф Шелепець (поезія), Мілан Бобак (поезія), Сергій Макара (поезія), які видали окремі збірки дитячої літератури, а також Федір Лазорик, Ганна Галчак, Леся Ярмач. Михайло Шмайда (проза). У 1994 році в київському видавництві «Веселка» вийшла упорядкована Віталієм Конопельцем антологія дитячої поезії українців Словаччини «Заспіваймо собі», до якої ввійшли твори зі скарбниці фольклору, вірші для дітей класиків та сучасних українських письменників, які тут працюють.

У галузі критики дитячої літератури на сторінках журналу «Дукля» виступила в 80-х рр. ХХ ст. Йолана Голенда, є критичні статті в В.Конопельця, зокрема вступна стаття та післямова до антології «Заспіваймо собі». До здобутків дитячої літератури відносимо відомі нам видані на Пряшівщині зібрання дитячого фольклору (зокрема «Гей, діточки, дайте ручки»: Пряшів, 1972 (упорядник А.Куцер); «Ластівочки прилетіли»: Братислава-Пряшів, 1989, «Спи, дитя, спи»: Братислава-Пряшів, 1990 (упорядник Ю.Харитун).

«Одним з найпекучіших питань нашого культурно-суспільного життя є проблема дитячої літератури загалом і поезії зокрема, властиво дедалі більш відчутний брак творів для дітей з усіма очевидними і прихованими наслідками, – зазначає В.Конопелець. Але зводить розмову лише до царини красного письменства було б короткозоро: це водночас проблема політично-соціальна, мовознавча, психологічна й, зрештою, етична» [1,167].

Дитяча література Пряшівщини, очевидно, має своє, притаманне тільки їй, завдання. Названі вище автори вважали громадським обо-

в'язком писати для дітей, заповнюючи цю важливу нішу в крайовій літературі. Якщо дитяча література в Україні виконувала властиві їй типові функції, то в умовах існування української культури в Східній Словаччині дитяча література виступає перш за все засобом формування національної ідентифікації, етнічного самозбереження, вона служить своєрідним документом буття русинів-українців і виступає заявкою на їхнє буття тут у майбутньому. Для авторів відходить на задній план естетичне багатство чи різноманіття – центральне місце посідає ідея збереження національної культури.

Віталій Конопелець, аналізуючи українську дитячу літературу Східної Словаччини, слушно зазначає, що «головними її рисами були незначна питома вага в літературному процесі й внаслідок цього спорадичність видань...», має місце «жанрова та видова диспропорція: зовсім, наприклад, відсутні дитяча драматургія, наукова фантастика, пригодницька повість тощо... Це в свою чергу позначається на диспропорції віковій». В.Конопелець вважає, що все вище зазначене в кінцевому результаті спричинило низьку якість більшості творів [1, 170].

Важко не погодитись із таким твердженням. Так, наприклад, у творчості В.Гренджі-Донського не випадково на першому плані виступають патріотичні мотиви, з якими пов'язані й тема школи, навчання, мови:

*Ви, дівчата-голубчата,  
Хлопчики-соколи,  
Не забудьте рідне слово  
Ніколи, ніколи!  
Не забудьте рідну пісню,  
Що вас мати вчила.  
Доки з уст вам не забере  
Студена могила.*

У цьому ракурсі твори Івана Яцканина та Віталія Конопельця виділяються високохудожнім та естетичним рівнем.

**Іван Яцканин** народився 8 серпня 1950 р. у с. Рясів на Бардіївщині, в селянській родині. Після закінчення у Пряшеві середньої школи навчався на педагогічному факультеті Пряшівського університету ім. Й.Шафарика. Працював на радіо, вчителював, викладав в університеті, завідував журналом «Дукля», дитячим виданням «Веселка». Як прозаїк, видав ряд збірок малих жанрів. Упорядкував кілька антологій, зокрема «Полегшуючі обставини. Антологія сучасного словацького оповідання»

(1994), «Під синіми Бескидами. Антологія української літератури Пряшівщини» (Ужгород, 2007).

Збірка І.Яцканина «Чарівний рюкзак» (Пряшів, 2006) – адресоване дітям видання прози. Книжку складають п'ять новел з цікавим обрамленням, багатим підтекстом, соковитою мовою, поєднані місцем дії та образами. Наскрізною в книжці є тема рідного краю, наявна тут то в образі води, то в образі гір чи тваринного й рослинного світу.

Оповідання «Дві річки й Адмірал» зосереджує нашу увагу на гірському селі, де протікають аж дві річки (і ці річки за підтекстом сприймаються символічно): одна звичайна, буденна, в ній купаються гуси й качки, жінки полощуть плаття, а інша – по-святковому чиста, як мрія. І в творі про це ж ідеться: дід Адмірал, що невідь-звідки з'являється на початку літа в рідному селі, сприймається дорослими як дивак, і не більше («кожне село має свого дивака»), проте для двох сусідських хлоп'ят Адмірал пов'язаний, як і чиста річка, з мрією, бажанням пригод і пізнань невідомих світів. Його розповіді настільки захоплюючі, що діти забувають про ігри з однолітками. І коли одного ранку Адмірал зник так само раптово, як і з'явився, діти відчули, що з ним зник вітер мандрів, пригод, стало порожньо й тихо.

Це оповідання, як інші твори І.Яцканина, багатопланове, зі складною композицією, перемежоване вставними оповідями. У ньому й вічний потяг недосвідченого дитинства до мудрої старості, і зіткнення світу реального зі світом вигадки (Адмірал затикав вуха, щоб не чути шуму води, травою). З уст Адмірала діти чують про море, про неймовірні, майже мюнхаузенські, пригоди бувалого моряка біля острова Гачичалаг-Галачичаг. Проте з великою охотою перетинаючи межу ірреального, хлопці добре її відчують. Не випадково, на мить задумавшись над тим, чи не попливти б їм назустріч пригодам вниз по річці, приймають правильне рішення: спочатку треба стати адміралами.

Цей твір, як і вся дитяча проза І.Яцканина, водночас і сучасний, і традиційно реалістичний, написаний для хлопчиків з урахуванням психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку.

За своєю емоційною тональністю дитяча проза І.Яцканина врівноважено-спокійна і надзвичайно лірична. Тема води як стихії, що здат-

на принести щось несподіване, нове в розміреність існування, продовжена в оповіданні «Багатоголоса річка» лінією «дощ-річка-повінь». Дід Іван, на відміну від інших, дощу не боїться: він у дощі чує музику, а ще дощ є приводом для того, щоб використати час для захопливих морських ігор з онуком. Дід – лірик, і, як не дивно, внук Бориско розуміє діда співслова.

Все оповідання зіткане зі звуків – дощу, річки, села. Природа оживає в звуках, застигає в тиші. В оповіданні багато повір'їв, неповторних образів-символів, збережених у глибинах рідної мови. Дід розповідає, як у дитинстві на горищі він чув зовсім іншу музику дощу: під солом'яною стріхою озивалось від крапель дерев'яне серце будинку. Зміна звучання дощу – це фіксація зміни часу в цивілізаційному вимірі, це рух людства по шаблю прогресу. Діти «прикладали вуха до комина і чули, як чорти женяться». А ось з уст діда звучить, наче заклинання, дивний і по-дорослому філософський вступ у гру: «Вода воду несе і нас з собою забирає», і в цих словах – недвозначний натяк на те, що й життя – це гра. Природа жива: коли дід із внуком у майстерні, за вікном від негоди «затріщало, заплакало дерево», а річка скиглить, повертаючись після повені у свої береги. Дід при цьому наче обмовився, що в повінь вода голодна:

*«– Голодна чи холодна? – не зрозумів хлопця.»*

*– Голодна, бо на своєму шляху все поїдає».*

Дід із внуком мають неабияку уяву. Вони вірять, що є люди, які консервують тишу – в переповненому технікою та людьми світі це надзвичайно потрібна справа. Хлопчик отримує завдання від діда: *«Там, біля річки, треба буде туман пасти... так, так, візьмеш кілька прутів з лози і будеш пасти собі. Ти не чуєш, як річка шепоче?...Ото вона з ранковим туманом домовляється.»*

*– А де він зараз?*

*– Низько-низько над водою. Правда, він швидко росте. Як з води. Треба ж туман пасти, щоб ніхто у воду не впав».*

Поширеним засобом прози І.Яцканина є герой, що «рухається» в часі і просторі. Такий герой змінює своє місце перебування, пізнає світ, і через нього, мов через відчинене вікно в інші світи, молодші читачі мають змогу ознайомитись із тим, що їм маловідоме. Таким героєм може бути звір (лисичка з казки «Не козюшок, а мене рятуйте»), дорослий (журналіст

Іван з оповідання «Пес, що вгадував погоду»), дитина (Бориско з оповідання «Гора горі не пара»). У реалістичну канву тут вплітається фантастичний компонент, етнічні повір'я – і природа оживає.

Оповідання «Пес, що вгадував погоду» пізнавальне. Дітей навчають, що все в світі пов'язано, все, що живе, відчуває зв'язок з природними силами. Тому треба трохи уважніше приглядатись до мурашника, прислухатись до шуму лісу, до диму з комина тощо – і знатимеш погоду.

І хоч виклад подекуди для дітей переобтяжений, на наш погляд, зайвими деталями та громіздкими реченнями, проза Івана Яцканина оригінальна, це художня філософія, проїнята ідеєю гуманізму, пропагує людяність і добро, і від цього вона світла. Твори І.Яцканина надзвичайно ліричні й по-давньому анімістичні. Їхнє високе виховне, пізнавальне та естетичне значення – свідчення неабиякого таланту автора, його творчих можливостей на ґрунті дитячої літератури.

**Віталій Конопелець (1948–2003)** – один з кращих поетів у сучасній дитячій літературі Пряшівщини. Народився 1948 року в місті Києві, де 1966 року закінчив середню школу, а 1971 – Київський державний університет (філологічний факультет). З 1977 р. жив у Словаччині. Працював на радіо у Пряшеві, згодом – вихователем у Бардієві, зарекомендував себе як перекладач. Видав збірки поезії для дітей «Коні-коники» (1985), «Синя пава» (1988), «Про карася Чудася» (1989). Упорядкував збірник дитячої поезії українців Словаччини «Заспіваймо собі» (1994), що побачив світ у Києві в видавництві «Веселка». В.Конопелець має ряд публікацій в Україні, його твори друкувались у багатьох дитячих виданнях – пресі, антологіях.

На Пряшівщину В.Конопелець переніс своєрідні риси материкової української дитячої поезії, серед якої формувався в дитинстві та в роки навчання, за розвитком якої спостерігав з-за кордону – поетику Н.Забіли, М.Пригари, П.Воронька, філософію М.Вінграновського та А.Качана. Його твори ліричні і схожі за віршем на український дитячий фольклор. У них – веселий народний гумор, що відповідає психічному розвитку дитини:

*Хтозна-хто розбив горнятко...*

*Може, я, а може, й татко.*

*Чи Іван, а чи Іванко –*

*Не сварися дуже, мамко!*

*Може, й мишка – чи я знаю,  
Чом стояло горня скраю?!  
Чом не вчилось літати?  
Ось воно і винувате!*

Поет захоплений музикою рідної мови. Так, наприклад, починається вірш «Вечірне»: «Щось округле, полум'яне/ лине, гине, тоне, тане...» Навіть ніч має свої голоси, де «...на кожному листочку!/ по сріблястим голосочку./ Задзвонили: люлі, льолі.../Срібно в хаті, срібно в полі».

У віршах Віталія Конопельця природа жива, вона веде свій, не завжди зрозумілий людині, прекрасний діалог. Річка схожа на місто, де кожен мешканець має свої звички, переслідує власні інтереси, веде свій спосіб життя (вірш «Чорнота»), трава – теж окремий, не менш цікавий, світ, де, мов у лісі, живуть малі коні-цвіркуни, яким лячно від того, що пасуть траву – місце їхнього побутування – коні справжні (вірш «Коні-коники»). Це своєрідна філософія, доступна дитячому сприйняттю. Поет ніби пояснює, що світ просторовий і багатогранний.

Уособлення, метафора – головний прийом поезії В.Конопельця. Дощ

*...цілу ніч ішов та йшов,/ Стер три пари підосхов.*

*А тепер побіг за гору,/ Відсипатися в комору [«Після дощу»].*

Перший грім

*...сміється, промовля/ і славить днину квітну,*

*і обзивається земля/ весні та світлу [«Перший грім»].*

У В.Конопельця своя, дуже етнічна, картина буття:

*Хтось грає на сопілку/ за ночі і за дня.*

*(Колише вітер гілку,/ а гілка – пташеня) [«Сопілкове»].*

Цікава доля **Михайла Качалуби**, який народився 1908 р. в Романовім Селі на Тернопіллі. У Тернополі закінчив гімназію, став медиком у Женеві. Наприкінці 1938 р. разом з дружиною та двома дітьми перебував у Карпатській Україні, працював лікарем у Великому Березному, після угорської окупації переїхав у Братиславу, де займався лікарською справою в Українській торговельній академії. Згодом працював у кількох місцях Східної Словаччини, двічі відсидів у концтаборах (1945,1954). У 1968 р. повернувся з родиною до Швейцарії, працював приватним лікарем у місті Кларан. Має два-

надцять збірок, зокрема в 1978 році в Парижі вийшла друком книжка творів для дітей «Тріпотіння крилят».

У творах М.Качалуби відображено взаємини між братами і сестрами в сім'ї («Три донечки», «У Ромчика братик»), обов'язки школяра («До школи знов»), проблеми взаємостосунків дітей та дорослих («Кажуть всі, що я маленька»). Так, з позицій дитини розглядаються дитячі дії та сприйняття їх дорослими:

*Ще читати не навчилась, /та писать докажу;*

*олівця лиш де дістану,/мажу стіни й мажу.*

*Мамця дуже насварила,/битиме, казала.*

*Ну, за що? Скажіть, будь ласка!/Гарно ж я писала.*

*Дивні люди, ті великі,/малим вільність в'яжуть:*

*це не смієш, те не смієш,/а чому? – не скажуть.*

**Федора Лазорика (1913-1969)** по праву вважають одним із зачинателів післявоєнної поезії українців Словаччини. Ф.Лазорик народився в селі Бехерів на Бардіївщині в родині хліборобів. Закінчив Руську вчительську семінарію у Пряшеві (1932), працював учителем. Після війни працює в редакціях журналів та газет «Колокольчик-Дзвіночок», «Дукля», «Нове життя», «Дружно вперед». У 1949 році Ф.Лазорик першим з-поміж українських письменників Східної Словаччини видав повоєнну збірку поезій, де було вміщено окремим розділом і твори для дітей.

Його творчість – пісня про рідний край, природу і людей праці. У творах В.Лазорика втілено морально-етичні норми («Таткові», «Ластівки і діти»), естетичні орієнтири, співзвучні з етноментальністю («Співачка»). Багато творів Ф.Лазорика присвячено темам праці («Марька-помагарька», «Співачка»), школи («Ластівки і діти», «Заспіваймо, школярі»), рідного краю («Люблю тебе, рідний краю...», «Літо»). Символіка поезії Ф.Лазорика – фольклорна: колоски, зерно – символи багатства; ластівка – символ рідної хати, слухняної дитини; школа – символ надії на краще життя; сопілка – символ рідного краю, народу; квіти – символ гармонії, щастя, радості тощо. За формою твори Ф.Лазорика нагадують теж народні:

*Ой розсадочку в садочку сію я, сію я,*

*І співаю співаночку: Гоя-я, гоя-я!*

*Як посію, – назбираю/ квітоньки у гаю,*

*І своїй матусі любій/Радо я віддаю.*

**І.Мацінський (1922-1987)**, поет, перекла-

дач, один з найвідоміших діячів культурного життя українців Словаччини в повоєнну добу ХХ ст., народився в містечку Меджилабірці. Після закінчення Пряшівської вчительської семінарії певний час навчався у Празі. 1951-1956 працював викладачем Православного богословського факультету в Пряшеві, 1956-1960 був директором Українського національного театру, згодом керував видавництвом, де видрукував багато книжок рідною мовою. Свої твори починав писати російською, через певний час переходить на українську мову.

У 2002 році у Пряшеві вийшла збірка віршів І.Мацинського для дітей та молоді, упорядкована М.Бобаком, під назвою «І далі сонце роздаю». У передмові Д.Федака пише: «Поету вдалося створити свій власний поетичний образ рідного краю, де «сміється колір, співанка цвіте», а «німих дерев зіп'яті руки цілий світ колишуть» і вітер «сили в серце плеще з дніпрового і лабірського краю».

Поезії І.Мацинського містять символи рідної хати, школи, сонця, порогу, зими, весни, птаха і гнізда, кобзи і пісні, буревію тощо. Свідмісне поле його творів схоже на Духновичеве. Вікові рівні призначення поезії І.Мацинського різні, проте основний – молодший та середній шкільний вік, до якого поет звертається зрозуміло та дохідливо. Епітети в творах І.Мацинського наповнені особливим виховним змістом.

Все в тобі таке знайоме, / рідна хато, рідний доме.

Всі ми любимо рідний дім, / бо родились ми у нім.

В ріднім домі рідна мати / край свій вчила шанувати.

Рідна хата, рідний дім / серце гріє нам усім.

Ой, багатша ти над злато, / рідна стріхо, рідна хато!

**Анна Галчак** народилась 1929 року в Меджилабірцях Гуменського округу в родині бідного селянина. Після закінчення школи працювала робітницею на різних підприємствах. Її вірші вийшли окремою збіркою для дітей під назвою «Тисячі сонць». Поезію А.Галчак вирізняють безпосередність і життєствердність, вона акцентує увагу дитини на конкретному факті, показуючи, яке прекрасне життя. Письмениця звертається до близьких дитині народних образів та мотивів, через які оживає картина рідного краю.

На лабірським мості діточки стояли і униз на воду довго зазирали.

Що вони під мостом, що там заглядали?

*Дві біленькі гуски вниз водою плули.*

**Йосиф Шелепець** народився 1938 року в с.Ладомирова недалеко від Свидника. Навчався на філологічному факультеті Пряшівського пединституту. Працював викладачем на філософському факультеті університету ім. П.Й.Шафарика, звідки його було звільнено з політичних міркувань після революційних подій 1968 року. Був на посаді службовця, бібліотекаря, а з 1990 року – знову викладач філософського факультету, кафедри української мови і літератури.

Й.Шелепець видав дві поетичні збірки для дітей – «Квіти» (1965) та «Що говорить сонце» (1984). У них він з гумором описує життя дитини, дитячі вади («Лихо у Ганнусі»), перші обов'язки («Годі, діти!»), навчання в школі («Жучка», «Зажурився Кіт»). Так, у вірші «Лихо у Ганнусі» описано типову картину в кімнаті неохайної дівчинки, яка вранці не може знайти шкарпетку:

Чи не та правдива вість, / що її взяв з Марса гість?

*У будинку був на мандри, / взяв шкарпетку до скафандру.*

Вірш «Зажурився Кіт» змальовує типову картину в сім'ї, де є школярі-пустуни:

Зажурився Кіт, серце тиснуть болі:  
вчитися не хочуть кошенята в школі. ...

Наче хмара, Кіт. Спину гнуть турботи:  
*що ж то вийде з кошенят без охоти?*

Є у Й.Шелепця й вірші про природу, написані в фольклорнім ключі («Лийся, дощичку»), і вірші про дитячі радощі («Кожушок»).

У збірці «Що говорить сонце» багато творів присвячено праці. Так, у вірші «Про вугілля» поет оповідає, як вугілля, видобуте шахтарями, зігріває людей взимку, світить, перетворене на електрику, готує їсти в їдальні. У вірші «Шестикласник Цьох» описано хлопчину, який цікавиться будівництвом, допомагає на будові:

Запитаєш про будівлі, / він і те ґрунтовно зна,  
*як з заліза і бетону / дім у небо вируна.*

**Мілан Бобак** народився 1944 року в селі Пихна біля Сніни у хліборобській родині. Вищу освіту здобув на Пряшівському філософському факультеті, а в 1968-1969 рр. навчався на філологічному факультеті Київського державного університету. Довгий час працював редактором дитячого журналу «Веселка». У 1979 році М.Бобак видав поетичну збірку для дітей «Кольорові дні».

Виховні константи творів М.Бобака – школа і школярський світ («Алфавіт», «Школярник»), ідея гігієни і чистоти, правильного і неправильного в поведінці дітей («Неслухняні», «Лічилка»). Проте найбільше творів цього автора присвячено рідній природі («Весняний сад», «Літо», «Грудень», «Зайчик», «Кабан»).

Цілий світ, цілий світ/ захо́вався в алфавіт.

*В ко́жну букву увійшов/ і кричить: – Я тут, агов!*

Перу поета належать не тільки ліричні та жартівливі вірші – він автор лічилок, загадок, так званих ігрових віршів.

**Сергій Макара** народився 6 травня 1937 року в містечку Михайлівці в родині вчителя. У 1954 році закінчив середню школу в Меджилабірцях, а згодом – Вищу педагогічну школу в Пряшеві та педагогічний факультет у Банській Бистриці (1966–1969). Працював учителем, перебував на видавничій та викладацькій роботі, здобув учений ступінь доктора, звання доцента. Завідував кафедрою російської мови в Банській Бистриці (з 1992 р.). Відомо, що в 70-х рр. був звільнений з посади за «контрреволюційні погляди», виключений зі Спілки письменників. Сергій Макара працював у Словацькому літературному агентстві в Братиславі. Окрім збірок поезії для дорослих, видав книжки для дітей «Що вірш – то загадка» (1983), «Малим і більшим – віночок віршів» (2000).

Твори С.Макари лаконічні, з точною римою. Його загадки цікаві дітям перш за все зримою і конкретно, без зайвих деталей та епітетів, виписаною картиною-образом, як-от Лис:

Ніч. Село. Незваний гість.

Хижі очі, довгий хвіст.

У курник цей гість заліз,

Півня вкрав і в ліс поніс...

Хто в селі був, діти?...Лис.

**Леся Ярмач** народилась 1960 року в Братиславі в родині відомого дослідника української літератури Михайла Мольнара. Закінчила Празьку академію музичних мистецтв. Перші поетичні спроби записували батьки дівчинки і видали в 1970 році її першу книжечку казок, оповідань та віршів «Провесна». Вирізняються твори Лесі Ярмач формою – це верлібри. Хоч можна сперечатись про доцільність верлібра в дитячій поезії, адже верлібр позбавляє дитину чіткої ритміки, притаманної психіці дитячого віку, проте образність авторки – зі світу дитинства, вона спостерігає за явищами природи дитячими очима:

Мамонько!!! Сніжинки тобі//я принесла із лісу!

*На кожній травинці // видно малу росу.*

У цілому, незважаючи на не найкращі для розвитку умови, українська дитяча література в Східній Словаччині продукувала і продовжує продукувати твори для формування русинів-українців у полі дії виховних констант рідного народу, чим намагалась виконувати функцію матриці для відтворення і збереження української (русинської) етноментальності. Головні виховні константи – ідея любові до свого, зокрема мови, роду та рідного краю, ідея школи і навчання, ідея добротності та порядності, шляхетної поведінки – роблять цю літературу вагомим засобом у формуванні національно свідомої особистості з високими нормами моралі.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Заспіваймо собі: Із дитячої поезії українців Словаччини. - К.: Веселка, 1994.
2. Краєзнавчий словник русинів-українців (Пряшівщина). - Пряшів, 1999.
3. Ходанич Л.П. Виховний потенціал дитячої літератури Закарпаття. - Ужгород, 2010.

## ВЗАЄМОДІЯ НІМЕЦЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ЛЕКСИКИ (НА МАТЕРІАЛІ УКРАЇНСЬКОЇ ГОВІРКИ СІЛ МУКАЧІВЩИНИ)

*Губар М.І.*

В останні десятиріччя почали набирати силу дослідження мов і мовних контактів, говірок, поширюючись завдяки зростаючим міжнародним зв'язкам, як культурним, так і науково-технічним та технологічним. Останніми роками діалектологія стала багатоаспектною і різносторонньою наукою. Це свідчить про зростання ролі і авторитету дисципліни, яка вивчає народні говірки. Закарпаття має надзвичайно багате мовне розмаїття, має культурні та економічні контакти з Німеччиною, Австрією та іншими країнами. Різні рівні мовлення системи говірок на Закарпатті досліджувались нерівномірно. Більше уваги приділялось характеристиці фонетичного та морфологічного рівнів. На прикладі сіл Мукачівщини, у яких лексика української говірки ще не була предметом соціального дослідження, проведено вивчення говірок німецького та українського населення.

Для мене, як для вчителя німецької мови, надзвичайно важливо і цікаво досліджувати лексику народної мови. Картографування, аналіз окремих слів і слів за групами не тільки приносить велику користь, але і відкриває одночасно, яке багатство слів притаманне тій чи іншій говірці.

Наша мета полягає у дослідженні взаємодії німецько-української лексики на матеріалі української говірки сіл Гандеровиця, Станово, Лалово. Відповідно до цього поставлено наступні завдання:

- вивчити запозичений словниковий склад німецького походження говірок сіл Гандеровиця, Станово, Лалово;
- дослідити співвідношення, відповідність до лексики літературної мови;
- з'ясувати, чи має міжрегіональне запозичене слово в говірці регіональне значення;
- дослідити, чи має запозичене слово специфічне для даної говірки значення;
- дослідити здатність запозиченого слова бути знаком різних, але зв'язаних між собою значень;
- дослідити, які запозичення з якої сфери вжитку наявні у досліджуваних говірках;
- дослідити, чи є відмінності у фонетичному оформленні слів тієї чи іншої говірки;

- показати вживаність запозичених слів людьми різних вікових категорій.

Правильна оцінка говірок з боку походження слів дозволяє учням, а також усім, хто хоче поглибити свої знання з німецької мови, зрозуміти мову в її багатстві, у палітрі її можливостей; правильно, осмислено підходити до мови як до цілого, як до єдності, з одного боку, і як до багатогранності з іншого, як до певної «системи систем».

Словниковий склад сучасної німецької мови, як і словниковий склад будь-якої мови – продукт усієї попередньої історії цієї мови і разом з тим – жива історія народу, який розмовляє цією мовою, так як в словниковому складі відображаються події, які відбуваються в даному суспільстві (в різні періоди його існування), явища, які в ньому виникають, причому багато з виниклих в різні епохи слів зберігаються в мові і надалі. Словниковий склад – сукупність усіх слів, наявних у мові. Він є найбільш рухомою, найбільш легко змінюваною частиною мови. У словниковому складі кожної національної мови відображається безперервне зростання матеріальної і духовної культури народу і людського суспільства взагалі, так як на сучасному етапі розвитку людства дуже багато культурних цінностей носить інтернаціональний характер.

В українських говірках Мукачівщини є багато запозичень з різних мов: з німецької, угорської, словацької, російської. Предметом мого дослідження є запозичення німецького походження в українських говірках сіл Гандеровиця, Станово, Лалово Мукачівського району.

Слова німецького походження проникли в місцеві українські говірки внаслідок мовного контакту між місцевими русинами та німцями, які переселялись в названі села починаючи з XVIII століття. Внаслідок контактування представників цих етносів відбувався взаємовплив між їхніми мовами. Але процес входження німецьких запозичень в українські говірки був дуже тривалим, у результаті чого в німецьких говірках з'явилися слова українського походження, а в українських говірках – слова німецького походження.

Села Гандеровиця, Станово, Лалово знаходяться в центральній густо населеній час-

тині Закарпаття, розташовані недалеко від районного центру – міста Мукачево. До початку Другої світової війни населення цих сіл складало переважно українці-русини. В цих селах проживали також німці, угорці, євреї та інші народності. Після Другої світової війни склад населення цих сіл дещо змінився. Німців стало менше, які зі страху перед радянською владою залишали свої рідні домівки. Натомість у цих селах почало більше з'являтися сімей російського та східноукраїнського походження. У наш час число місцевих німців дуже зменшилося, переважна частина з яких виїхала на постійне проживання в Німеччину та Угорщину.

Мовна ситуація в цих селах приблизно така: переважна частина населення розмовляє місцевою українською говіркою, у якій спостерігаються запозичення з німецької, угорської, чеської, словацької та російської мов. Населення сіл Гандеровиця, Станово, Лалово розмовляє майже однаковою українською говіркою, так як ці села знаходяться поблизу одне від іншого, відбувається постійний взаємовплив між їхніми говірками.

Село Гандеровиця, яке знаходиться за 20 км від міста Мукачево, було засноване у 1371 році поміщиком Каракосом. Первинна назва села була угорською – *Klastromfolva*. Русинське населення осіло тут у XVII ст. і назвало село Гандеровицею за іменем та прізвиськом Івана Гандери, який був кенезем.

У 1643 році у селі були тільки 3 кріпосні сім'ї, які володіли досить великим господарством: 12 коней, 6 волів, 10 корів, 50 свиней, 100 овець і 40 кіз, у 1880 році у селі було 19 будинків з 133 жителями, 84 голів худоби, 4 овець, 10 кіз, 80 свиней, 9 вуликів. До села належало 2036 голдів (1015 га) землі.

У наш час в селі проживають 232 мешканці, які в переважній більшості є місцевими українцями і розмовляють русинським діалектом. Серед мешканців села є українці та росіяни. Інфраструктура села не дуже розвинута. До неї входить початкова школа, побудована за часів чеської влади, клуб, фельдшерсько-акушерський пункт, один приватний магазин, православна церква.

За церковним літописом, перші відомості про Станово датуються 1584 роком. Назва села походить від кметя (управляючого князя) Станфанлвої Ласло. Як зазначає історик Легоцький, село мало ще угорську назву – *Sztanfalva* та чеську – *Stanovo*. Станівська культура утворилася в результаті злиття культур

Отомань та Віттернберг. Носії станівської культури займалися землеробством, скотарством, полюванням, рибальством. Характерною ознакою культури Станова є наявність чисельних скарбів, яких виявлено понад 130 (приблизно 2,5 тис. бронзових та золотих виробів, вагою понад 960 кг).

Першими мешканцями села Станово були волохи, яких угорський князь Бейла IV в XIII ст. переселив на Закарпаття у Мармороський, Березський та Угочанський комітати. Волохи були кочовими пастухами, яких мадярське королівство примусило жити осіло. У XIV столітті подільський князь Федір Корятович переселив сюди русинів, які тут і мешкають.

Станово було головним сідлом дев'яти сторожових сіл крайні: Лалова, Верхнього Коропця (*Ober Schönborn*), Доробратова, Арданова та інших сіл, населення яких належало до сторожової варти. Названі села користувались певними привілеями.

Як свідчать письмові пам'ятки, у 1649 році в селі нараховувалось 44 будинки, 11 коней, 172 голів рогатої худоби, 14 овець, 163 свиней, 25 вуликів. У 1711 році шведи після їхньої поразки у Полтавській битві пограбували навколишні села, в тому числі і Станово.

Село перебувало під владою угорських правителів майже сім століть. Основним багатством села є земля, у 1728 році найбагатшими газдами були Іванчо, Йовбак, Алмашій, які побудували на власні кошти церкву та фару.

У 1843 році була відкрита школа при греко-католицькій церкві (в селі було вже 100 хат, 602 мешканців). У 1868 році на території села була введена угорська мова, коли почалася повна мадяризація закарпатського населення. Лише в 1919 році, коли до влади прийшли чехи, відновилося русинське слово в наших краях.

У 1926 році у селі була відкрита читальня товариства О.Духновича, яку очолив Іван Решетар.

За переписом, у 1930 році в Станові було 870 жителів: 842 русинів, 23 жидів, 3 мадяри, 1 німець.

У 1935 році була відкрита 4-класна школа, а в 1937 – 5-класна.

У селі знаходиться загальноосвітня школа I-III ступенів (більшість учителів – випускники школи та випускники УжДУ, інших навчальних закладів України). Серед інших предметів в школі вивчаються 3 іноземні мови: німецька, англійська та російська.

До інфраструктури села належить дитячий



дошкільний навчальний заклад, будинок культури, сільська бібліотека, амбулаторія загальної практики сімейної медицини, поштове відділення, приватні торгові заклади та сфери побуту, православна (колишня греко-католицька) та новозбудована греко-католицька церква.

На цей час в с.Станово нараховується 286 дворів, 992 мешканці, серед них є білоруси, росіяни, місцеві німці-шваби. Люди похилого віку розмовляють місцевою українською говіркою, люди молодшого віку розмовляють говіркою, більш схожою до літературної української мови.

Перші згадки про село Лалово, яке розташоване за 11 км від міста Мукачево, є в письмових джерелах 1378 року. У XV столітті село відносилось до дев'яти поселень крайні, де проживали румуни. Документально доведено, що село називалось La – село. У 1649 році зустрічається угорська назва Nagyleanyfalva.

Окремі селяни служили на замку в Паланку сторожами, решта були мадярськими кріпаками.

Внаслідок війн, хвороб населення села Лалово більше як на половину вимерло. Через це граф Шенборн на порожні двори у 1763 році дав дозвіл на поселення в село німецьких колоністів. У 1880 році село було русинсько-німецьким, тут проживали 151 німець та 406 русинів. Німці побудували свою церкву, дітей у школі навчали також німецькою.

Тепер у селі є 269 дворів, проживає 1010 чоловік. На території села знаходяться загальноосвітня школа I-II ступенів, дитячий дошкільний заклад, фельдшерсько-акушерський пункт, поштове відділення, бібліотека, ресторан, кафе, магазини, сауна, православна та греко-католицька церкви (проводяться богослужіння і для римо-католицької громади), побудовано скульптуру Пречистої Діви Марії.

Переважає частина людей села працює в місті Мукачево, інші займаються виноградарством, садівництвом, тваринництвом. Багато випускників школи навчаються у навчальних закладах міст Мукачево, Ужгород, Хуст, Берегово.

У селі Лалово спостерігається більше німецьких запозичень, ніж у Станові та Гандеровиці. Це викликано тим, що тут довгий час проживали німці-колоністи та їх нащадки. У наш час їхні вже майже не залишилися (є одна сім'я, яка ще розмовляє швабським діалектом). Слова німецького походження широко вживані

у людей старшого віку. Серед корінного населення проживають українці з інших областей, 3 молдаван, 4 росіян, 1 угорець.

Цікавим є той факт, що угорська назва Лалово Nagyleanyfalva відповідала назві, яку вживали німці Mädhendorf. Дослідники виявили, що у Німеччині знаходиться село під назвою Bubendorf. У 1997 році в село Лалово був запрошений мер цього села на урочисте свято, на якому виступили українські та німецькі школярі.

Для вивчення словникового складу говірок, дослідження взаємовпливу німецько-української лексики в українських говірках сіл Станово, Гандеровиця, Лалово було складено питальник досліджуваних слів, який вмщував 460 лексичних одиниць, запозичених з німецької мови. Кожне слово записувалося на окрему картку; далі картки відбиралися так, щоб у певній групі були картки з словами, що належать до однієї частини мови (наприклад, група іменників, дієслів, прикметників і т.д.).

Опитування представників українського населення сіл Гандеровиця, Станово, Лалово велося місцевою українською говіркою приблизно у такій формі: «Чи кажуть у Вас так...?». При наявності даного слова поряд з ним ставився знак «+», при відсутності знак «-». Якщо ж певне слово вживалося, але з деякими фонетичними змінами, то записувалося це слово у транскрипції. Питалося також про всі значення досліджуваного слова. Якщо при опитуванні фіксувались якісь не передбачені питальником слова німецького походження, то вони також фіксувались на окрему картку.

При дослідженні цього взаємовпливу використовувались також матеріали з угорських словників, тому що впродовж багатьох століть угорська мова залишила помітний вплив в українських говірках. Використовувались також німецько-українські словники, для того, щоб дізнатись про значення слів, про їхнє походження.

Респондентами при опитуванні були люди різного віку, різних професій, з різним рівнем освіти, які володіють або розуміють різні мови, розмовляють місцевою говіркою або діалектом.

При опитуванні людей різного віку була встановлена така закономірність, що чим молодша людина, тим вона менше вживає запозичень з німецької мови.

У результаті опитування виявлено, що в українських говірках сіл Гандеровиця, Стано-

во, Лалово є чимало запозичень з німецької мови. Українська говірка села Гандеровиця майже не відрізняється від говірки села Станово. У селі Лалово в українській говірці є більше німецьких запозичень, ніж у названих вище селах, оскільки тут проживала більша кількість німців. Але, зрештою, мешканці цих сіл розмовляють майже однаково.

Люди старшого віку вживають багато німецьких запозичень, знають значення опитуваних слів. Люди середнього віку – якщо і знають значення багатьох запозичень, то не всі ці запозичення вживають. Молодь упізнає мало слів і їхніх значень. Але є слова-запозичення, які наявні у мовному вжитку всіх поколінь. Наприклад, такі запозичення, як [dil'a] (підлога), [kajlo] (лекало), [stofirung] (меблі), [lump] (негідник), [kurbl'ovate] (крутити), [spital'n'a] (лікарня) та інші вживають люди старшого віку. У мовному вжитку людей середнього віку часто можна почути такі слова, як [antsug] (костюм), [flaibes], [griflek] (олівець), [korhas] (лікарня), [luftovate] (провітрювати) та інші. Є слова, які широко вживаються – [balta] (сокира), [bluza] (блузка), [farba] (колір, фарба), [krejda] (крейда), [fl'aska] (пляшка), [sowgor] (брат жінки або чоловіка), [svablek] (сірник) і багато інших.

В українській говірці сіл Гандеровиця, Станово, Лалово є запозичення, про які з першого ж разу можна сказати, що вони походять з німецьких слів (наприклад, *antsug*, *big'az*, *tsug*, *suster*), але є запозичення, на які вплинули угорська, румунська, словацька, австрійська мови. І лише за допомогою словників можна встановити етимологію того чи іншого слова, що доволі часто буває дуже важко (наприклад *krumpl'i*, *korhaz*).

У мову, яка запозичує слово, часто проникає лише етимон, корінь слова, а далі вже відбувається асиміляція запозичених слів. До етимона додаються суфікси, префікси, закінчення українською говіркою, і запозичене слово стає вже українським. Наприклад, слово української говірки *luftovate* походить від німецького етимону *Luft* (повітря), до нього додався український суфікс – *ovate* і слово дістало значення «провітрювати». Це слово вже підпорядковується правилам мови: відмінювання, утворення часів і т.д. Таке ж явище відбувається й з іншими частинами мови (прикметниками, прислівниками).

Завдяки опитуванню було зібрано 386 лексичних одиниць німецького походження. Ці лек-

сичні одиниці можна поділити на такі тематичні групи: одяг; інструменти; професії та рід занять; посуд; родинні зв'язки, звичаї; будівельні матеріали; тканини; меблі; предмети домашнього вжитку; будівлі; страви; напої. Серед запозичень є група дієслів, прикметників, прислівників.

До найпоширеніших відносять:

- **buter'brât** – Stw., Sub., m.; скибка хліба, бутерброт «Brottladen; Butterbrot»; < russ. *buter'brot* < dt. Zs. *Butter + Brot*; Speise; mittl. u. jüng. Gen;

- **'damba** – Stw., Sub., f.; дамба «Damm»; < mhd. *tam*; Bauw.; allgem. Gebrauch, Syn. **'nasep**;

- **'direk** – Stw., Adv.; спеціально «speziell, direkt»; < ung. *direkt* (direkt) < dt. *di'rekl* < lat. *directus*; Umgspr.; allgem. Gebrauch;

- **'drut** – Ww., Sub., m.; дрiт «Draht»; < ung. *Dro:t* (dröt) < ahd. *drat*; Handw.; allgem. Gebrauch;

- **drut'anej** – Abl. (W *drut* + S *a/nej*), Adj.; дротяний, з дроту «aus Draht» < ahd. *drat*, Handw.; allgem. Gebrauch;

- **fir'hange** – Stw., Sub., Pl.; штори; «Vorhang»; < dt. Abi. P *vor + W hang* zu *hängen*; Haushalt, allgem. Gebrauch., Syn. **'štare**;

- **'fras** – Ww., Sub., f./n.; лайка: біда, чорт би йому була/був!; «Teufel! Verdamm!»; umgangspr.; allgem. Gebrauch;

- **'frajer/-ka** – Stw./Abi., Sub., m./f.; залицяльник/ця, наречений/на, зазнайка; «Liebster/-ste, Bräutigam/Braut, Prahler»; < dt. *Freier* «Bewerber um ein Mädchen» zu *frei* «nicht besetzt»; Alltagsrede; allgem. Gebrauch;

- **'frešte** – Stw., Sub., m.; сніданок; «Frühstück»; < dt. Zs. *früh Stück*; Speise, allgem. Gebrauch; Syn. < russ. **'zavirak**

- **'frišnej** – Abi (W *friš* + S *nej*) Adj.; свіжий, прохолодний; «frisch»; < dt. *frisch*; Alltag; allgem. Gebrauch; Syn. **'svi•ej**;

- **'gris** – Ww., Sub., ò.; манна крупа, каша; «Gieß»; < ahd. *grios*, Speise; mittl. u. ält. Gen.; Syn. **manna kaša**;

- **'guma** – Ww., Sub., f.; гума, **гумка**; «Gummi, Radiergummi»; < dt. *Gummi* < lat. *cummi*; Schulw.; allgem. Gebrauch;

- **'kanta** – Stw., Sub., f.; **бідон**; «Kanne»; < ung. **'kanta** (kanta) < dt. < lat *canna*; Haush.; allgem. Gebrauch;

- **kara'laba** – Stw., Sub., f.; кольрабі; «Kohlrabi»; < ung. *karalabe* (karalábé) < dt. < ital. mdl. *caulirabi*; Speise; allgem. Gebrauch;

- **'kurtej** – Abl., Adj.; короткий; «kurz»; < and. *kurz* < lat. *citrus*; Alltag; allgem. Gebrauch;

- **'maxer** – Stw., Sub., m.; спекулянт, ділок; «Macher, Anstifter»; < ung. **MAXÁR** < dt. **Macher** zu ahd. **mahhon**; Jargon; mittl u. ält. Gen.; Syn. **'maxler**;

- **maxl'á'vate** – Abl. (Stw. **maxl** + S **avate**), Verb, Inf.; обдурювати; «betrügen»; < ung. **maxer** < dt. **Macher** zu ahd. **mahhon**; Jargon; mittl u. ält. Gen., Syn. **'maxler**.

- **'mur** – Ww., Sub., m.; мур, стіна; «Mauer, Wand»; < mhd. **mura**; Bauw.; allgem. Gebrauch; Syn. **stina**;

- **stru'ak** – Stw., Sub., m., солом'яний матрац; «Strohsack /veraltet/»; < dt. Zs. **Stroh** + **Sack**, Haush.; wird nur selten angewandt; ält. Gen.

- **'šmirgel** – Stw., Sub., m.; наждак; «Schmirgel»; < ung. **'šmirgli** < mdt. **schmergel**; Haushalt. Fachspr.; allgem. Gebrauch; Syn. **na'dak**;

- **'šmitn'a** – Stw., Sub., f.; кузня; «Schmiede»; < ahd. **smidon**; Beruf; allgem. Gebrauch; Syn. **kuzn'a**;

- **'tabla** – Stw., Sub., f.; дошка; «Teigtafel»; < ung. umg. **'tabla** < ahd. **távala** < lat. **tabula**; Haush.; allgem. Gebrauch; Syn. **'daška**;

- **'tráfete** – Abl., Verb, Inf.; влучити, зустріти, натрапити, «treffen»; < ahd. **treffan**; Alltag; allgem. Gebrauch;

- **'trambávate** – Abl., Verb, Inf.; трамбувати; «trampeln»; ung. **'trämpli** «Trampel» < dt. **trampeln** < eng. **trampen** «umhergehen»; Alltag, allgem. Gebrauch, Syn. **tap'tate**;

- **'tsurik** – Stw., Adv.; назад; «zurück! Pferderuf», ung. **'tsurik!** < dt. zu ahd. **zu ruke**; Alltag; veraltet, ält. Gen.; Pferde werden nicht mehr gehalten.

- **vaser'vaha** – Stw., Sub., f.; водовага; «Wasserwaage»; < ukr. **vasár'vaha** < dt. Zs. **Wasser** + **Waage**; Fachspr.; Syn. < russ. **uroven'**.

- **'vekerka** – Stw., Sub., f.; будильник; «Wecker»; ung, umg. **'veker** < dt. zu mhd. **wecken**; Haush.; ält. Gen., veraltet; Syn. < ukr. **bu'delnek**.

- **'vinšá'vate** – Abl., Verb, Inf.; вінчувати, бажати? «wünschen»; ukr. m. d. **'vinèa'vate** < dt. zu ahd. **wunsc**; Alltag; allgem. Gebrauch zu feierlichen Gelegenheiten;

- **'zajda** – Stw., Sub., f.; рюкзак; «Seitentasche»; ukr. m. d. < dt. **zajte** «Seite» zu < mhd. **site**; Alltag; ält. Gen.; Syn. **ruk'zak**.

Як видно з прикладів, в українській говірці є найбільше німецьких запозичень з галузі побутової лексики. Тобто це слова, які стосуються назв предметів одягу, інструментів, будівельних матеріалів, предметів щоденного вжитку, та велику групу становлять дієслова німецького походження.

Очевидно, що:

- більшість німецьких слів потрапили в досліджувані українські говірки безпосередньо з німецької мови або її діалектів, внаслідок мовних контактів між місцевим українським і німецьким «швабським» населенням регіону;

- більшість німецьких запозичень пов'язані з побутовою лексикою;

- серед запозичень абсолютну більшість складають іменники; після них йдуть дієслова, прикметники та прислівники. Службові слова, як правило, дуже рідко запозичуються, що підтверджується також даним дослідженням;

- значна частина запозичень зберегли первісне значення, яким вони потрапили у мову. Ряд запозичень зазнав семантичних змін;

- слова німецького походження вживаються понині активно старшим і середнім поколіннями. Молоді особи замінюють їх дублетами з української літературної мови. Частина німецьких запозичень архаїзувалася і збереглася тільки в пам'яті найстарших мешканців досліджуваних сіл.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Блумфильд Леонард. Язык (перевод с английского Е.С.Кубряковой). - Москва, 1968. - 608 с.
2. Виноградов В.В. ОГ основных типах фразеологических единиц, в русском языке // А.А.Шахматова. - Москва-Ленинград, 1947.
3. Гвоздяк О.М., Меліка Г.І. Запозичення лексики німецького походження в українській говірці Ужгородщини // Проблеми романо-германської філології. Зб. наукових праць. - Ужгород, 1998. - С. 33-37.
4. Гранчак І., Балагурі Е., Бабидорич М., Ілько В., Поп І. Нариси історії Закарпаття. - Ужгород, 1993, т. I. - 435 с.
5. Дзензелівський Й.О. Лінгвістичний атлас українських народних говорів Закарпаття (лексика). Ч. III, Ужгород, 1993. - 211 с.

6. Жлуктенко Ю.О. Мовні контакти. - Київ, 1966.
7. Лизанець П.М. Атлас лексичних мадяризмів та їх відповідників в українських говорах Закарпатської області УРСР. - Ужгород, 1976. - 327 с.
8. Меліка Г.І., Гвоздяк О.М. Взаємопроникнення побутової лексики в українсько-німецьких міжмовних контактах // Українська мова на Закарпатті у минулому і сьогодні. - Ужгород, 1992. - С. 233-237.
9. Москаленко Н.А., Фащенко М.М., Смоглянко Ф.Г. Українська сучасна літературна мова. - Київ-Одеса, 1980. - 159 с.
10. Павленко Г.В. Німці на Закарпатті. - Ужгород, 1995. - 73 с.
11. Ріпецька О.Ф. Спостереження над лексичною синонімією німецьких говірок Закарпаття // Іноземна філологія, Вип. 3, 1965. - С. 98-102.
12. Лисенко Е.І. (ред.). Німецько-український словник. - Ірпінь-Перун, 1934. - 314 с.
13. Степанова М.Д. Словообразование современного немецкого языка. - Москва, 1953. - 212 с.
14. Строева Т.В. Немецкая диалектология - Ленинград, 1985. - 83 с.
15. Степанова М.Д., Чернышева И. И. Лексикология современного немецкого языка. - Москва, 1962. - 309 с.
16. Сучасна українська літературна мова (ред. І. К. Білодід). - Київ, 1973. - 436 с.
17. Українсько-німецький словник (ред. Е. І. Лисенко). - Київ, 1994. - 317с.
18. Шрамл И.И. Фонетика и морфология немецких говоров советского Закарпатья, Автореф. Канд. дис. Львов, 1969. - 19 с.
19. Шрамл И.И. Фонетична система німецьких говірок Мукачівського району Закарпатської області // Іноземна філологія, 30, 1973. - 79-90 с.
20. Штефуровський С.С. До питання німецької колонізації і німецьких діалектів на Закарпатті у XVIII-XIX ст. // Наукові записки УжДУ. - Ужгород, 1957. - 203-208 с.

## ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПЛАСТУ

### ***Ребрик А.І.***

В історії України маємо чимало прикладів, коли з метою вдосконалення суспільства вихованню молодого покоління надавали великого значення. Варто згадати хоча б «Повчання дітям» Володимира Мономаха у XII ст., праці викладачів Києво-Могилянської академії, виховання молоді на Запорозькій Січі XVI-XVIII ст., а з середини XIX ст. – різні козакофільські гуртки, що формувалися під впливом ідей Т. Шевченка і на свій лад плекали українську традицію, провадили «народолюбну» працю. Згодом, на переломі XIX і XX століть, молодь гуртувалася навколо ідей Івана Франка у напрямі загальноєвропейського лібералізму та ідей соціалізму.

Тим часом на початку XX ст. в Україну приходить нова система виховання – скаутська, що ставить собі за мету не тільки фізичне виховання й військовий вишкіл, а й насамперед – формування нового покоління, яке було б

здатне вести й утримувати українську націю у складних передвійських обставинах, формування міцної розумом і тілом, характером та лицарськими властивостями суспільної людини.

Ця система одразу набуває яскравих національних рис й отримує власну назву – «Пласт»: «Новій організації дано назву Пласт, щоб пов'язати з «козацькою» українською традицією. «Пластунами» називано на Січі спершу запорожців, які виходили на риболовство і на добичу звірини (...) пізніше, що мали вистежувати ворога...».

Проте чи не головною функцією Пласту від заснування 1912 року перед Першою світовою війною та в міжвоєнний період все ж залишається виховання молоді, котра зможе чинити збройний опір загарбникові України з будь-якої сторони. Про це яскраво свідчить той факт, що двоє із засновників Пласту в Галичині – Петро Франко та Іван Чмола – були вояками Українських Січових Стрільців (Чмола був полков-

ником УСС в армії УНР під проводом Євгена Коновальця). Тож поряд із виховною лінією Тисовського в Пласті активно провадилася лінія військового виховання молоді.

Таку функцію Пласту прекрасно усвідомлювали й засновники Організації на Закарпатті у 1920-х роках – професори-емігранти з Галичини – Андрій Дідик (1891-1931), Остап Вахнянин (1890-1924), Володимир Бірчак (1881-1948), Андрій Алиськевич (1870-1949), Леонід Бачинський (народився в м. Січеслав, Запорізька обл., 1896-1967) та ін., – особливо з огляду на історичні обставини, що склалися у краї: «Розпад старої Австро-Угорщини в р. 1918 застав карпато-українське селянство на дуже низькому рівні матеріального й духовного життя. За чеською статистикою, з 1921 р. було в цілому краю 50,1% неграмотних, а на селі (...) між мужеським населенням, мабуть, було понад 70%, а між жіночим – і 90%», – пише Микола Кушніренко у статті «Розвиток національної свідомости карпато-українського селянства».

Досить детальний опис реального стану справ на Підкарпатській Україні того часу подає Лука Мишуга у праці «Підкарпатська Україна. Сучасний стан», що вперше вийшла друком у Відні 1921 року, а ще раніше, 1919 року, Дмитро Дорошенко у книзі «Угорська Україна» яскраво описав закарпатських українців: «Коли культурно-політичне становище угорських українців дуже невідрадне, то ще більш сумно виглядає їхнє становище економічне. Головним заняттям (...) єсть сільське господарство, з якого живе 99% усієї (...) людності. Інші заняття так мало розвинені, що в соціальной структурі не відіграють майже ніякої ролі».

«Центральне географічне положення Закарпаття на мапі Європи відіграло поважну стратегічну роль для Угорщини, – зазначив д-р Вікентій Шандор. – Це й було властивою причиною того, що Угорщина при своїм розпаді в 1918 р. старалась за всяку ціну задержати собі Закарпаття, цю «стратегічну перлину». Керувати чужими народами належить до великого політичного вміння, яким мадяри не грішать. Вони своєю агресивною вдачею зуміли вдержатись при житті в слов'янським морі, але не зуміли зискати собі серед слов'ян приязні, що наглядно показалося в 1918 та 1939 рр.»

Підсумовуючи наведені свідчення, можна зробити висновок, що питання оборонності в дуже нестабільних політичних обставинах, які склалися на кінець 1930-х років у Європі, му-

сило займати чи не перше місце для закарпатських українців. Тому й виглядає цілком логічним і зрозумілим, але дещо опізненим як на 1937 рік, прийняття чехословацьким урядом «Закону про обов'язкове виховання оборонності з дня I. VII. 1937, число 184».

Детальний опис цього закону знаходимо у статті фахового інспектора Богуміла Тисаржа «Як провадимо виховання оборонності в школі при тілесному вихованню», опублікованій у 3-6 (березень-червень) числах «Нашої школи» за 1937 рік, а сам закон був опублікований у «Вістнику Міністерства Шкільної Народної Освіти» (1937 р.) на сторінках 232-253 і набув «правоважности» днем I. IX. 1937 р.

Оглянемо основні постанови закону. Закон окреслював три складові виховання оборонності – моральну, наукову та тілесну. Б. Тисарж пише: «Вихованням оборонності намагаємося виховати кожного громадянина тілом та духом так, аби знав, міг та хотів боронити державу; для того мусить бути здоровий та розвинутий тілом, мусить мати добру та сильну волю, аби міг підпорядкувати свої фізичні, духові та моральні здібности вимогам загалу, інтересам оборони держави та її свободи також зі зброєю в руках».

Моральна складова передбачала введення в горожанські школи та гімназії спеціальних предметів: «Треба присвятити окремішню й суцільну опіку в годинах горожанської науки і виховання, а при відповідних случаях у всіх останніх предметах». Наукова – поглиблене вивчення для хлопців цивільної оборони, а для дівчат – першої медичної допомоги. Що ж до фізичного виховання, то передбачалася окрема програма в усіх школах та гімназіях, з детальним описом можливих фізичних занять і навіть приміщень чи майданчиків, де б ті заняття могли проводитися (наприклад, легка атлетика, командні ігри тощо).

Тут варто згадати про те, що загальний стан спорту на Закарпатті у той час був погано організований. Про це дізнаємося з публікацій Василя Федака у часописі «Учительський голос»: «Коли наша спортова репрезентація дуже слабенька в міжнародній конкуренції, то у нас на Підкарпатті спортовий рух і репрезентація є прямо катастрофальною. Крім С. К. «Русь» (Ужгород), не маємо жадного іншого успішнішого репрезентанта, а то ані в футболі, атлетіці, плаванні чи в іншій. А не те, що репрезентантів не маємо, але не маємо спортових площ, не маємо ані пересічних атлетів і

спортовців – одним словом, не маємо нічого!». Проте вже в наступному числі річника В. Федак зазначає: «Учительство на селах має також взяти участь у вибудуванні нашого народного спорту, бо в першій мірі воно є покликане виховувати народ, і то не тільки духово, але й тілесно. Тому учительство мусить активно взяти участь і в спортивних товариствах. У цьому контексті спортивний гарт мав відіграти ключову роль у вихованні оборонності.

Особлива увага приділялася вільному часу молоді. У відповідності до закону організувалися піші прогулянки, мандрівки в гори, святкові, спортивні зустрічі тощо.

Закон передбачав також організацію власної структури оборонності – т. зв. середовища оборонності. У містах та селах організувалися такі середовища у відповідності до кількості їхнього населення. Що ж до вишколення відповідних фахових інструкторів та командантів (очевидно, з учителів та місцевих провідників), М. Ердевдій вказує на те, що на чолі середовища виховання має стояти «верховід» (командант).

Але особливий акцент, якщо винести за дужки всі спортивно-військові навчання, робився саме на національному вихованні: «Національне виховання намагається прищепити дітям думку, що найбільше щастя в житті, це віддати своє життя за свій народ, за добро своєї нації. Самовідречення, самопожертва на користь загалу, на вітар батьківщини в усі часи, в усіх народів вважалися за найшляхетніші вчинки, за найетичніші прояви людського духа».

По суті, цим законом чехословацький уряд упроваджував широку й розгалужену систему, вивірену в деталях покрокової реалізації національного виховання. Але видається дивним той факт, що цілим Законом Міністерства народної освіти ЧСР, а також досить широкою дискусією інтелектуалів Закарпаття у важливих педагогічних виданнях опосередковано (а може, й прямо) оминається роль Пластової організації – організації, яка станом на 1938 рік нараховувала у своєму складі тисячі членів, з якої найбільше молоді вступило у листопаді 1938 р. до лав ОНОКСу – Організації народної оборони «Карпатська Січ», метою якої була оборона державних національних інтересів Карпатської України, поборювання протидержавної пропаганди та всебічна підтримка уряду, зокрема дотримання порядку та здійснення безпеки. (ОНОКС швидко перетворилася у все-

народну мілітарну організацію, і напередодні нападу угорської армії на Карпатську Україну становила 12-15 тис. членів).

Якщо уважно придивитися до змісту всього Закону, то впадає в око досить велика схожість до основних ідей та положень, що їх поставив собі за мету Закарпатський Пласт ще з 1921 року. По суті, саме Пласт чи не єдиний на Закарпатті (тут слід згадати також і пожежні спортивні організації «Січ» та «Сокіл») здійснював цілеспрямоване патріотичне національне виховання молоді, у тому числі й військово, що формально виражалося не тільки в статутних документах, а й у Пластовому Законі, Трьох Головних Обов'язках та Пластовому Обіті: «Плекатиму силу ума свого й тіла, Як гордість народна позве нас до діла, Щоб я до чину для всіх був готов (автор слів Василь Пачовський. – А. Р.)».

Схожість простежується також і на структурно-організаційному рівні. Закон звертав велику увагу на роботу з молоддю в селах, але Пласт уже від 1929 року активно провадить програму «Село – Пласту», що вперше заснував у Великих Лучках учитель Дмитро Остапчук: «Можемо сміло сказати, що під кінець 1938 р. пластовий рух обняв уже усю молодь Закарпаття, як по містах так і по селах». Свідчення цього знаходимо й у спогадах Начального Пластуна – Северина Левицького: «Пласт поширився не тільки на шкільну, а й на позашкільну сільську молодь. Уже на порозі свого існування Пласт на Закарпатті впровадив таборкування під шатрами, захоплюючи цим самим особливо молодь до участі в Пласті».

Отже, Пласт відігравав основну роль у національному вихованні молоді на Закарпатті в міжвоєнний період, Пласт встановив фундаментальні моральні, етичні та виховні канони, на яких виховувалося і виховується не одне молоде покоління. Пластуни перші стали у збройну оборону щойно проголошеної Карпатської України в березні 1939 року, через пластову виховну систему перейшли тисячі молодих людей, учителів, інтелігенції, багатьох тих, хто працював в Уряді Карпатської України. Пласт зумів залучити до своїх лав величезну кількість молоді з усієї території Закарпаття, створити безліч культурних осередків, аматорських мистецьких та драматичних гуртків, спортивних гуртків тощо.

Пласт досяг своєї мети. На 1939 рік він виробив у закарпатській молоді почуття приналежності до національної спільноти. Держав-

на ж програма чеського уряду обов'язкового виховання оборонності була надто опізнена в часі, не враховувала національного компонента в умовах історичного розвитку Карпатської України. Вона не мала наслідків і для цілої держави, оскільки Чехословаччина не здійснила

жодного опору нацистській Німеччині в просуванні на Схід, як також не робила серйозних перешкод для окупації Закарпаття Угорщиною. Мілітарно сильна й модерна у 20-х роках ЧСР виявилася невідповідною до викликів епохи й змушена була грати за чужими правилами.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Закон про обов'язкове виховання оборонності ЧСР // Вістник Міністерства Шкільної Народної Освіти. - Прага, 1937. - С. 232-253
2. Антін [Ймовірно, Антін Кущинський. - Р. А.]. Наша школа. - Річник III. - Ч. 6 (червень). - Ужгород, 1937. - С. 1-5.
3. Волошин А. Наш націоналізм // Свобода. - Ужгород, 9 травня 1935 р., число 12, річник XXXVI. - С. 1.
4. Дорошенко Д. Угорська Україна / Передмова Л. Белея. - Серія «До джерел» - Ужгород: Срібна Земля, 1992. - 17 с.
5. Евдердїй М. Організованя середовищ виховання обронности // Наша школа. - Річник III. - Число 7 (липень). - Мукачево, 1937. - С. 11-13.
6. Кушніренко М. Розвиток національної свідомости карпато-українського селянства // Пробоєм. - Прага, 1942. - С. 169.
7. Левицький С. Український пластовий улад 1911-1945 у спогадах автора. - Мюнхен: Молоде Життя, 1967. - С. 12-13.
8. Маркус В. Політична і державно-правна еволюція українського Закарпаття. - Ужгород: Гражда, 1993. - С. 17.
9. Мишуга Л. Підкарпатська Україна. Сучасний стан; Ортоскоп. Державні змагання Прикарпатської України /Передмова Олекси Мишанича. - Ужгород: Гражда, 1993. - 110 с.
10. Окаринський В. Пласт в українському національно-визвольному русі (1911-1939 рр.): Монографія. - Тернопіль, 2006. - С. 5.
11. Пап-Пугач Степан. Пластовий альманах. З нагоди 50-річчя Українського Пласту на Закарпатті 1921-1971. Юг: Рим, 1976. - С. 29.
12. Пуглик М. Виховання оборонности Наша школа /Педагогічний часопис. Річник III. - Число 1 (січень). - Мукачево, 1937. - С. 8-13.
13. Тисарж Б. Як провадимо виховання оборонности в школі при тілесному вихованню. // Наша школа. Числа 3-6 (березень-червень).
14. Федак В. Всенародне значення спорту (Дискусійна стаття) // Учительський Голос. - Річник VIII. - Число 10. - Мукачево, жовтень, 1937. - С. 248-250.
15. Федак В. Вибудуймо наш народній спорт // Учительський Голос. - Річник VIII. - Число 12. - Мукачево, грудень, 1937. - С. 306-307.
16. Франко І. Одвертий лист до галицької молодезі // Франко І. Зібр. творів: У 50 т. - К.: Наукова думка, 1980. - Т. 45.
17. Стаття Петра Франка в часописі «Діло» свідчить про те, що саме він був атором назви «Пласт».
18. Худанич В. Світове братство Карпатська Січ. - Ужгород: Гражда, 2005. - 292 с. ОНОКС швидко перетворилася у всенародну мілітарну організацію і напередодні нападу угорської армії на Карпатську Україну становила 12-15 тис. членів.
19. Шандор В. Закарпаття: Історично-правний нарис від IX ст. до 1920. - Нью-Йорк, 1992.

## ЛЕМКІВСЬКИЙ СВІТ У ТВОРЧОСТІ ЗАКАРПАТСЬКОГО РІЗЬБЯРА ЛАСЛО ШИПА

*Ходанич М.П.*

Українське різьбярство – невід’ємна складова національної культури, яка має специфічні регіональні ознаки. У ХХ ст. на Закарпатті сформувалася своєрідна школа різьбярства з притаманними їй характерними особливостями, що прослідковуються у творчості багатьох майстрів – учнів Василя Свиди. Хоч тема розвитку різьбярства на Закарпатті побіжно розглядалася у наукових працях Н.Велигоцької (1976), Г.Островського (1976), М.Моздира (1980), В.Мартиненко (1987), тільки у працях періоду Незалежності звернуто увагу на стильові, індивідуальні риси у творчості окремих майстрів. По цей час особливості закарпатської школи різьбярства достатньо не досліджені, за браком наукових досліджень не вживається і сам термін «закарпатська школа різьбярства».

Проте очевидним є той факт, що станкове різьбярство на Закарпатті у другій половині ХХ ст. сформувалося як самостійний вид образотворчого мистецтва, з притаманними йому рисами, темами, художньою мовою і оригінальними майстрами. Різьбярство стало органічною складовою художньої культури краю завдяки творчості лауреатів Шевченківської премії Василя Свиди, Василя Сідака, а також плеяди високоталановитих митців, зокрема Івана Бровді, Володимира Щура, Василя Олашина, Марії та Івана Іванчо, Івана Сідуна, Василя Шипа. Кожен із названих майстрів хоч і розвивався в традиційному для Закарпаття народному стилі, творячи навзаєм з іншими широким потоком оригінального за своєю виконавською манерою й тематичним розмаїттям різьбярства Закарпаття, все ж при цьому вніс щось своє, оригінальне, в розвиток дерев’яної пластики, в тематичні обрії, стилістичні засоби.

Василь Шип посідає серед цієї когорти почесне місце перш за все завдяки оригінальній манері виконання та своєрідній стилізації під лемківське народне мистецтво, а також висвітленню картин із життя найзахіднішої української субкультури – закарпатських лемків.

Лемки – «етнографічна група українців, які здавна живуть на схилах Низьких Бескидів (у

Карпатах між річками Сяном і Попрадом та на захід від річки Уж), – мовиться в «Краєзнавчому словнику русинів-українців Пряшівщини». Додамо, що новітні дослідження в царині етнології відносять до цієї території і долину річки Тур’ї, східної притоки Ужа. Деякі специфічні риси, що склалися в їхньому господарстві, побуті, мові, культурі лемків, зумовлені відірваністю від основних українських земель, складними природними умовами та взаємовпливами з сусідніми народами – поляками, словаками, угорцями. Основним заняттям лемків було землеробство і скотарство (на полонинах)» (с.198-199).

Саме Закарпатська лемківщина – Ужанська долина стала колыскою закарпатської школи живопису, улюбленими краєвидами для Й.Бокшая, А.Ерделі, тут у гірських селах починали творчий шлях як художники і вчителі А.Коцка, Е.Контратович, О.Петкі, був сільським священиком З.Шолтес, народилися живописці А.Кашшай, Й.Бабинець, Т. Данилич, Ю. Мошак.

У сучасному мистецтві Закарпаття плідно працювала і працює група різьбярів – вихідців з Лемківщини – Володимир Щур, Петро Ходанич, Василь Шип.

Відомо, що край дитинства, модель сімейних стосунків, традиції та звичаї, що бачить дитина в ранньому віці, залишають відбиток в її душі назавжди, а особливо якщо ця дитина – майбутній митець. Саме в типовому лемківському селі Тур’ї Ремети на Перечинщині 7 грудня 1941 року народився Василь-Ласло Шип. Мати, Ганна Степанівна, була відомою в селі майстринею з ткацтва та вишивки – так і запам’ятав її Василько: при свічці, з голкою в руці, чи за ткацьким, ще прадідівським, верстатом. У селі Тур’ї Ремети до цих пір зберігаються традиції лемківського ткацтва та вишивки.

Освіту В.Шип здобув в Ужгородському училищі прикладного мистецтва, де отримувач знання від найбільш знаного в краї різьбяр Василя Івановича Свиди. З 1966 до 1969 р., після закінчення навчання, працює вчителем малювання в Свалявській школі-інтернаті, з 1969 – він художник сувенірного цеху Перечинського промкомбінату. З цього часу В.Шип бере активну участь у республіканських та всесоюзних виставках сувенірного і художньо-при-



кладного мистецтва. Працюючи з 1973 року в Закарпатському художньо-виробничому комбінаті Спілки художників України на посаді художника-прикладника, Василь Шип входить у коло найбільш продуктивних молодих різьбярів Закарпаття, створює десятки зразків сувенірів і авторських декоративно-прикладних робіт, застосовуючи комбінування матеріалів, нові прийоми композиції, віднаходячи нову тематику та образність, успішно поєднує традиції і новаторство.

Після реорганізації Закарпатського художньо-виробничого комбінату в 1992 році у творчо-виробничі майстерні Закарпатської організації НСХУ продовжує працювати художником народно-прикладного мистецтва. У 1990 році одним із перших стає членом Національної спілки майстрів народного мистецтва України, постійно бере участь у міжнародних (Словаччина, Угорщина, США, Казахстан), всеукраїнських та обласних виставках, має і ряд персональних виставок (1994, 1995, 1997, 2003, 2006, 2011). Ім'я Василя Шипа в цей час все яскравіше світиться в гроні різьбярів західно-українського регіону, його декоративно-прикладні роботи все більш упізнавані, у його тематично-образній палітрі озивається рідна земля.

Творчість Ласло Шипа ось уже півстоліття сприяє відродженню та розвитку традиційного народного мистецтва Карпатського регіону. Йому присвоєно звання «Заслужений майстер народної творчості України» (2006). Про талант, справжній професіоналізм і визнання художника говорить хоча б той факт, що десятки його робіт знаходяться у музеях та перебувають у приватних колекціях України, Росії, Словаччини, Угорщини, Німеччини, Норвегії, Ізраїлю, Швейцарії, США.

Спробуємо оглянути складові творчого успіху різьбяря Василя Шипа.

1. У творчості В.Шипа тісно переплітаються язичницькі мотиви з християнськими, що характерно для мистецтва лемків у цілому. Тут скрізь виявляємо буйство природи, людина на фоні якої навчилася мудро жити в гармонії з природними силами. Показовою з огляду на це є, наприклад, рання робота **«Дерево життя»**, де в філософському ключі засобом символу – дерева – передано спадкоємність поколінь, неперервний зв'язок людини з рідною землею. Додамо, що саме в давніх карпатських колядках засвідчено світобудову як символічне дерево, де корінь – світ землі і спокою мертвих,

стовбур – світ теперішній, світ любові, крона – світ майбутній, світ надії. Майбутнє в роботі В.Шипа пов'язане з високим, духовним – небом і птахами. Звертає на себе увагу парність зображуваного: пара риб, пара квіток, людська пара, пара пташина, що наче перебуває в постійному русі. Пара – теж символічна кількість, що виражає в народній свідомості як щастя й добробут, надію на майбуття. Символічним є і дід-світовид, чий лик увінчує дерево життя – це язичницький світлий Бог-господар, багатий і щедрий, прадавній покровитель слов'ян.

2. Творчості В.Шипа притаманна своєрідна еkleктичність, тягіння до узагальнень. Так, сприймаючи роботу **«Дерево життя»** з віддалі, раптом відчуваєш, як велика кількість деталей зливається в єдиний живий потік, що нагадує гірську річку – потік часу. З іншого ракурсу, дерево здається уже не деревом, а характерним казкарем-оповідачем чи лісовиком – і таким чином названа робота уже виступає своєрідною ілюстрацією до казки, що її оповідає бувалий дід із народу, поетика дерева зливається з попелеткою слова.

Звідси й **аніمالістичні** мотиви в багатьох роботах В.Шипа.

Природа гірської Лемківщини присутня чи не у кожній його роботі. Гіперболізовані листки липи, вільхи, тополі, дуба, виноградні грона, квіти й трава не тільки виступають фоном, на якому відбувається головне дійство – життя лемків у його конкретно виписаних епізодах, а й несуть у собі додаткове змістове навантаження через закладену прадавню символіку: *виноград* – багате на результати праці людське життя, радість і умиротворення; *дуб* – символ стійкості, сили духу людини; липа, *вільха* – символ жіночої долі, невибагливого існування, буденності і нелегкої праці тощо. Серед квіткового розмаїття автор не випадково найчастіше обирає найбільш поширену на кислих гірських луках непримітну п'ятипелюсткову *квітку терпібиди* – уже в самій назві закладено відповідь на цей вибір: алегоричне порівняння з долею закарпатця-лемка, яка ніколи не була легкою. На противагу їй, зустрічається у роботах В.Шипа *едельвейс* – символ чоловічої відваги, рідкісно прекрасної любові.

3. Художник ще на ранніх стадіях творчості відкрив свою, індивідуальну манеру різьби, у якій впадає в око поєднання різних технік різьблення, сміливе аплікування-гра різнома-

нітних видів дерева, контрастність у тонуванні. В.Шип полюбляє виконувати тонкі, філігранні портрети, постаті, де головну роль відіграє деталь, на якій автор ніби навмисне фокусує увагу реципієнта. Скрупульозно прошліфовані міні-деталі часто контрастують із навмисно брутално виконаним фоном, що також виступає засобом контрасту. Художнику завжди вдається відчувати гармонію в розмірах, пропорціях зображуваного, навіть вдаючись до гротеску, – у цьому високий рівень мистецької культури автора.

4. В.Шип у тематиці своїх творів широко використовує знаний ним ще з дитячих років побут та звичаї лемків, фольклорні мотиви, уміло та лаконічно передає народні характери й костюми, лемківську ментальність, сліду-

ючи, за К.Г.Юнгом, «земній обумовленості душі», використовує в образах архетипи підсвідомого. Так, стилізація під народний витвір у роботі відчувається одразу на кількох рівнях як з точки зору вибору теми, так і з точки зору її втілення.

Отже, творчість Василя-Ласло Шипа за своїми ознаками водночас відповідає закарпатській різьбі як типовому явищу, чим вводить її автора в контекст закарпатської школи різьбярства, а також має низку індивідуальних характеристик, визначальними з-поміж яких є стильова особливість, що бере свій початок від народної лемківської різьби, новаторський підхід до поєднання різних матеріалів, використання архетипів колективного підсвідомого.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Краєзнавчий словник русинів-українців. Пряшівщина. - Пряшів, 1999.
2. Шип Ласло Ласлович: Різьба по дереву. Каталог ювілейної ретроспективної виставки творів. - Ужгород: Гражда, 2006.
3. Ходанич М.П. Художньо-стильові особливості в закарпатському різьбярстві 70-80 рр. ХХ століття. - Європейська освіта в соціокультурному просторі ХХІ століття: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. - Мукачево, 2012. - С. 219-221.
4. Юнг Г.К. Земная обусловленность души. - У кн.: Юнг К.Г. Дух в человеке, искусстве и литературе. - Минск: Харвест, 2003. - С. 208-230.



## ПЕДАГОГІЧНИЙ ПРАКТИКУМ

### УСНА НАРОДНА ТВОРЧІСТЬ ЯК ЗАСІБ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ

**Агоштон Н.І.**

Усній народній творчості відводиться значне місце у шкільній програмі. Програмами з української літератури в загальноосвітній школі передбачено вивчення розділу «Усна народна творчість» з п'ятого по десятий клас включно.

Проводячи уроки з фольклору або уроки з використанням елементів фольклору, я дотримуюсь принципів історизму, що вимагає конкретно-історичного підходу до аналізу подій, епохи, в яку вони відбуваються, науковості, тобто здійснювати аналіз твору, зважаючи на родову та жанрову специфіку мистецтва слова, дотримуватись принципів єдності змісту й форми, доступності, емоційності. Головна мета моїх уроків – навчити учня відчувати фольклорне слово, думати над ним, відшукувати в ньому істинне «зерно», захоплюватись його красою, з'ясовувати психологічне підґрунтя.

Кожний урок, присвячений фольклорному твору, повинен мати чітку мету – виявити естетичний, психологічний потенціал даного жанру, порівняти його з іншими жанрами, з таким же в іншій культурі. Фольклор повинен розкриватись перед юними читачами у всьому його багатстві і різноманітності проблем, образів, тем.

Серед методів і видів роботи, які я використовую при опануванні фольклору: проблемний, що включає проблемний виклад і організацію матеріалу, пояснювально-ілюстративний для ознайомлення з текстами міфів, біблійних легенд тощо, репродуктивний, коли характеризуються визначення жанрів тощо.

Зокрема, у 5 класі для вивчення пропонується дві казки соціального характеру, кілька ле-

генд та переказів, загадки, прислів'я, приказки; у 6 класі – календарно-обрядові пісні, у 7 класі – соціально-побутові пісні, у 8 класі – історичні пісні, думи, у 9 класі – родинно-побутові пісні, балади, у 10 класі – народний епос.

Для підготовки до викладання фольклору в загальноосвітньому закладі для мене було важливо набути вміння аналізувати твори українського фольклору, зіставляти жанрові особливості з огляду на моральнопсихологічні проблеми, творчо поєднувати здобуту теоретичну інформацію з різними прийомами фольклористичного аналізу текстів, що має стати першою сходинкою справжнього пізнання фольклорного твору. Урок фольклору я готую з різноманітний за методами, прийомами, формами роботи. Важливі творчі роботи з учнями: словесне малювання, складання інсценувань тощо, пошукові дослідження під моїм керівництвом.

Важливо, щоб на уроках звучав текст твору, міркування над виховним, педагогічним потенціалом фольклорного твору. Особливу увагу звертаю на виховання читацької культури учнівської молоді.

Уроки народознавства приваблюють учнів. Діти – творці всіх заходів; вони знайомляться з давніми обрядами, звичаями, традиціями нашого народу.

Найголовніше – це те, що діти збагачуються високими думками і глибокими почуттями, вірності батьківській хаті, маминій пісні, рідній землі. Батьківщині.

Виховання учнів засобами народознавства відбувається під час вивчення основ наук (історія, географія, мова, література, біологія, музика й співи, малювання, трудове навчання). На таких уроках учитель знаходить прийоми і

засоби прилучення учнів до народних джерел. Це сприяє кращому засвоєнню знань предмета.

Рідна мова, історія, краєзнавство та етнографія, народна педагогіка, родинна етнопедагогіка, педагогіка народного календаря, фольклор, різні види народного мистецтва й художньої творчості, прогресивні національні традиції, звичаї і обряди, народні символи та національна символіка – все це вбирає в себе одне багатогранне й містке слово «народознавство».

Джерела українського народознавства сягають сивої давнини. Протягом віків воно вироблялося, утверджувалося, відшліфовувалося й передавалося з покоління в покоління.

Саме на це і спрямована моя педагогічна діяльність.

Проводячи уроки народознавства, я спираюсь передовсім на той життєвий досвід, який уже мають діти. Адже все починається з рідної хати, материнської пісні, родовідної пам'яті, з дитячого фольклору.

На своїх уроках використовую фольклорний матеріал, твори образотворчого мистецтва і художньої літератури з багатим наочним матеріалом, тому що діти повинні одержати найяскравіші враження. На цих уроках кожна дитина може проявити себе, відчути свою значимість.

Сім'я – це народ, нація в мініатюрі.

У народі кажуть: «Яка сім'я, такий і я», «Яка сім'я, такі й діти». Саме тут закладаються основи гуманності, корінь духовності, фундамент особистості.

Від рівня культури родини залежить і рівень виховання дітей. Культура сім'ї визначається в першу чергу тим, чи шанують батьки своїх предків, один одного, чи бережуть честь свого роду. Діти повинні бути глибоко обізнані з сімейними традиціями, звичаями, святами, що сприяє формуванню в них любові до батька й матері, бабусі й дідуся. Проблему родинного виховання на народних традиціях треба вважати найголовнішою в ідейно-моральному, культурному житті суспільства.

Значний вплив на дітей справляє домівка.

Також велике значення мають символи, обереги.

Оберегом людини в усі часи був рушник і одяг, які я і використовую на своїх уроках і в позакласній роботі. Використовуючи український національний одяг, як чоловічий, так і жіночий, діти уявляють себе справжніми українцями.

І я вважаю, що це великий плюс у вихованні дітей, коли вони все роблять із захопленням.

Велику силу мають традиції, звичаї та обряди, пов'язані з народним календарем.

У 5-7 класах літературний твір вивчається як результат творчості письменника, його естетичного осмислення життя. Уявлення про літературу як мистецтво слова припускає розвиток сприйняття і розуміння тексту, поетики автора. Виховується культура мови, культура мислення і спілкування, формується емоційна чуйність, здібність до переживання і співпереживання.

Програми 5-7 класів побудовані за концентричним принципом і на хронологічній основі: від фольклору і літератури минулого – до сучасності.

У 5-6 класах учні не просто знаходять в тексті порівняння, метафори, епітети, а вчаться визначати їхні призначення, вчаться «малювати» словами ті або інші картини, опановують поняття жанру, визначають лексичне значення окремих слів і виразів, розуміють композицію і її складові. З цікавістю сприймають п'ятикласники завдання типу: «Що таке вигадка?»; «Чому нам цікаво читати?»; «Пригадай фольклорні жанри, які тобі відомі»; «Склади план казки, підбираючи назву для кожного епізоду»; «Доведи, що це чарівна казка»; «По запропонованому початку продовж казку, постарайся пригадати назву і визначити жанр»; «Прочитай визначення поняття» конфлікт» і постарайся визначити, в чому схожість конфлікту абсолютна у всіх казках». У хрестоматії для 6 класу (автори А.Г. Кутузов та інші) запропонований у вигляді подорожей різноманітний матеріал, зокрема старогрецькі міфи, народна лірична пісня, лірика російських класиків XIX століття, ліроепічні й епічні твори, духовна література, драматичні твори.

Вивчення літературного твору в школі складається з чотирьох основних етапів: вступні заняття, читання, аналіз і завершальні заняття. Кожен етап містить різноманітні види діяльності учнів. Етапи не є строго розмежованими. Навпаки, вони взаємодіють один з одним і переходять один в інший.

Основна мета вступних занять – створення установки на сприйняття і розуміння тексту, мотивування подальшого аналізу і створення орієнтирів сприйняття.

Завершальні заняття мають на меті не тільки підбиття підсумків і формування узагальнень і висновків, вони орієнтують учнів на

відтворення цілісності твору, на доведення читацького сприйняття до глибокого поєднання образних і понятійних елементів мислення. Висновок завжди несе в собі елемент новизни і зосередженості на найголовнішому. Особливого значення набуває робота з підручником, з опорними конспектами, завдання порівняльного характеру, творчі роботи, використання ілюстрацій, а також виразне читання з метою відтворити емоційне сприйняття літературного тексту.

Щоб сприйняти багатство української обрядової поезії, треба знати, про які обряди йдеться, коли і для чого вони здійснювалися, яку роль при цьому відігравала пісня.

Учні зіткнуться і з такими труднощами, як слова, що вживаються в місцевих говорах (для цього є підрядкові примітки, а можна заздалегідь виписати ці слова з поясненнями на дошці). З цими труднощами можна справитися за допомогою попередніх пояснень і коментованого читання.

Важливо при вивченні даної теми повідомити необхідні відомості, які багато що пояснять і зроблять зрозумілішою поезію, що вивчається. Не менш важливо підготувати виразне читання пісень. Все це допомагає учням, що вчать відкрити світ поезії, усвідомити, можливо, ясніше, чому народною обрядовою поезією цікавилися багато знаменитих письмен-

ників, композитори, художники.

Від учителя-словесника у повній мірі залежить формування національно свідомої, духовно, інтелектуально багаті мовної особистості, молодого громадянина і патріота Української держави, яка забезпечує розширення функцій державної мови, творення україномовного середовища в усіх сферах суспільного життя, вироблення природного бажання повернутись у щоденному побутовому спілкуванні до перерваних традицій, до відродження традиційної культури у спілкуванні.

Залучення до фольклору розвиває інтерес до народного слова, звичаїв, засад і традицій попередніх поколінь, створюючи тим самим основи їх спадкоємності. Також твори фольклору, заломлюючись через побутовий устрій народного життя, є надзвичайно багатим матеріалом для усвідомлення дітьми складних соціальних реалій. Різноманіття художніх форм і жанрів усної поезії дозволяє в цікавій і доступній для дитини формі розкривати нормативно-ціннісні відносини людини і суспільства, людини і природи, людини і людини; таким чином діти не тільки цікаво проводять час, але вчать співпереживати героям, виділяти цінність того або іншого їхнього вчинку, дізнаються про загальнолюдські предствалення добра і зла, справедливості і підступності, честі, краси та ін.

## ОСТАННІЙ ВОЛОДАР САМОСТІЙНОЇ «КРАЇНИ РУСИНІВ»: ХУДОЖНЄ ТРАКТУВАННЯ ПОСТАТІ ЛАБОРЦЯ

(конспект уроку літературного краєзнавства)

**Боднар Н.П.**

**Мета уроку:** розширити знання учнів про літературні набуток письменства Закарпаття; розвивати навички аналізу художнього образу; навчити розуміти різницю між історичною правдою та художнім вимислом; розвивати вміння розкрити власне розуміння художнього образу, визначити відмінності змалювання історичної постаті різними авторами; виховувати повагу до історії, культури Закарпаття, національну самоповагу.

**Тип уроку:** урок-дослідження із застосуванням елементів методу проекту.

**Мета проекту:** формувати в учнів уміння розмежовувати зовнішні (на рівні форми) та внутрішні (на рівні ідейного змісту та художнього оформлення) ознаки твору, образу, зіставляти, порівнювати, впорядковувати фактологічний та літературознавчий матеріали.

**Ключове питання:** яка мистецька, культурологічна цінність образу Лаборця, які особливості змалювання цієї постаті різними письменниками.

Змістові питання:

1. Згадка про Лаборця в писемній пам'ятці XII ст. «Діяння угорців».
2. Перший художній твір про Лаборця.
3. Князь Лаборець на сторінках оповідання А. Кралицького.
4. Бачення постаті Лаборця А. Волошиним.
5. Героїчний епос В. Гренджі-Донського.

*Результат проекту:*

- зовнішній: матеріали дослідження;
- внутрішній: навички здійснення ідейно-художнього аналізу твору, центрального персонажу.

*Обладнання:* художні тексти, опорні конспекти, портрети письменників, ілюстрації, плакати, виставка літератури, учнівські проекти.

## **ХІД УРОКУ**

### **I. З'ясування емоційної готовності учнів до уроку**

#### **II. Мотивація навчальної діяльності**

Приєм «Що я очікую від уроку?»

#### **Слово вчителя**

На уроках літератури рідного краю ми наголушували, що література закарпатських письменників XIX – поч. XX ст. є складовою українського літературного процесу. Вона творилася у специфічних історичних умовах.

- У чому полягає ця специфіка?

*Передбачувана відповідь.* Територіальна відірваність найзахіднішої частини українських земель, панування іноземних загарбників – Австро-Угорщини, Чехословаччини.

Саме населення називали по-різному: русинами, рутенами, карпаторосами, угроросами, підкарпатськими русинами. Надзвичайно суперечливими були погляди на мову. Письменники вживали латинську, угорську, руську народну, церковнослов'янську.

Підпорядковане чужому володінню, українське населення Закарпаття зазнавало політичного, соціального та національного утиску. Однак революційні перетворення в Європі XIX ст., зокрема революція 1848 р. в Угорщині, посилили культурницький рух у нашому краю, активізувалось національне відродження, боротьба проти денаціоналізації.

#### **Словникова робота**

*Денаціоналізація* – процес насильницького позбавлення певного народу власної державності зі всіма наслідками, а саме: втрата, насамперед, політичної та економічної неза-

лежності (державних кордонів, митниць, власної грошової одиниці, війська, органів безпеки, можливості здійснювати самоврядування та ін.), втрата значною мірою й духовно-культурного суверенітету (можливостей проведення самостійної освітньої політики, розвитку власних наук, літератури, мистецтва тощо). Денаціоналізація може стати можливою як результат або як вимушене приєднання (з'єднання) одного державного народу до іншого (наприклад, Україна – до Росії у 1654 р.), або завоювання одного державного народу іншим (іншими) (розподіл Польщі наприкінці XVIII ст. між Прусією, Австро-Угорщиною та Росією).

За денаціоналізацією може бути (але не обов'язково) деетнізація і навіть етноцид. Що ж безпосередньо до історії людства кінця XX ст., то для неї більш властивими є якраз протилежні процеси – національне народження та відродження народів.

Період революції в Угорщині називають «весною народів».

Як і всі слов'янські народи Європи, що пережили період національного відродження, руська інтелігенція Закарпаття шукала свою власну історичну опору. Саме на героїчному минулому своїх предків вони намагалися виховувати молоде покоління, запалити в них вогонь непокори, прагнення до національного самовизначення. Образ Лаборця став тим джерелом, з якого продовжили розвиватися героїко-патріотичні мотиви в літературі Закарпаття.

### **III. Підготовка до сприйняття теми уроку**

*Учитель.* Образ князя Лаборця став прототипом захисника населення Закарпаття в умовах соціального, політичного, національного гніту.

#### **Теорія літератури**

Прототип – 1. Конкретна особа, факти життя або риси характеру якої покладені в основу образу літературного персонажа. Майже всі вони [герої п'єс Івана Карпенка-Карого] мають прототипів серед тих людей, яких знав драматург особисто або з розповідей близьких йому людей (Стеценко, Життя К.-Карого, 1957, 70); Зворушливою була зустріч автора книжки «Важка вода» В. Логвиненка з прототипами роману – чорноморськими моряками-підводниками (Літературна Україна, 12. 11. 1974, 3).

2. *слец.* Первісний вигляд, первісна форма якогось органа чи організму, з якого історично

розвинулись далі органи або організми. Прототип кінцівок хребетних тварин.

3. Той (те), хто (що) є попередником, взірцем когось або чогось іншого. Наша газета – дуже мала фабрика, щоб її брати за прототип (Михайло Коцюбинський, III, 1956, 166); Наш співвітчизник російський майстер Гаузен придумав водозапане спорядження, яке є прототипом сучасного вентилязованого водозапаного костюма (Знання та праця, 1, 1966, 24).

Народ увіковічив своїх героїв в усній народній творчості. Про Лаборця складено цікаву легенду.

*Слайдова презентація світлин з краєвидами Ужгорода, Ужгородського замку під музичний супровід. Учень розповідає легенду.*

Питання до учнів: чи знайомий вам мотив трагічної загибелі героя?

*Відповідь учня.* Трагічна смерть національного героя у багатьох народів стала темою фольклору, де оспівано саме поразку перед лицем ворога. Наприклад, безсмертний епос французького народу – «Пісня про Роланда», оспіване сербами Косівське поле, трагічне закінчення походу князя Ігоря, змальоване у «Слові про Ігорів похід». Для закарпатців таким героєм і такою сумною подією стала смерть князя Лаборця у нерівній битві з мадярськими кочівниками. Сама подія трапилася у 898 році, коли угорські племена перейшли Карпати. Фортеці Карпатської Русі капітулювали тільки після тяжких боїв.

*Учитель.* Постаць Лаборця є важливим та цікавим об'єктом дослідження як в історії, так і в літературі. Є абсолютно полярні погляди: від піднесення Лаборця до вершин героїчної боротьби до категоричного заперечення існування такої історичної особи. У цій проблемі ще не розставлено усіх крапок, вона складна, але й цікава, тому ми й обрали її темою уроку. Ми спробуємо зробити невелике дослідження, як потрапив образ Лаборця в художню літературу, народні перекази, визначимо мистецьку, культурологічну цінність цього образу.

Учні записують тему та змістові питання.

*Учитель.* Ви працювали у групах. Кожна група досліджувала одне питання. За результатами роботи ви підготували проекти, які зараз презентуєте. Ми з цікавістю очікуємо результати вашої роботи. На початку ви ознайомились з алгоритмом проведення дослідження.

*Алгоритм проведення дослідження:*

1. Особистість автора.
2. Як виник задум написання твору?

3. Жанр твору.
4. Характеристика персонажа.
5. Засоби творення образу.
6. Результат презентації міні-проекту.

#### IV. Формування вмінь і навичок. Презентація учнівських міні-проектів

*Учитель.* Перша писана пам'ятка, в якій згадується Лаборець, – це угорська хроніка Аноніма «Gesta Hungarorum» («Діяння угорців»).

Виступ трьох груп

Зразки учнівських проектів

#### Августин Волошин

(1874-1945)

##### I. Особистість автора

Народився в с. Келечин Волівського округу (нині Міжгірський р-н). Надзвичайно багатогранна, непересічна особистість: священник, педагог, науковець, видавець, письменник, журналіст, політик, національний подвижник, меценат, Президент Карпатської України. Ідеолог і провідник народовецького напрямку, ініціатор культурно-освітнього товариства «Просвіта»; фінансував видання (газети, журнали); театральні, жіночі, спортивні товариства); редактор руської газети «Наука» (1903); автор підручників з рідної мови; лідер проукраїнської орієнтації. Уся багатогранна діяльність Августина Волошина освячена національно-патріотичною ідеєю, спрямована на підняття національної свідомості закарпатців, їхнього освітнього рівня, поширення християнської моралі.

##### II. Як виник задум написання твору?

Волошин вів активну просвітницьку роботу. Професор Олекса Мишанич характеризує твори Волошина як «підпорядковані релігійно-моралізаторській проповіді». Провідною стала ідея християнства. Використав образ князя Лаборця для втілення свого переконання: християнство – основа національно-патріотичного самоствердження.

##### III. Жанр твору

«Князь Лаборець» – історична драма (1942)

##### IV. Характеристика персонажа

- близько 50 років, середнього зросту;
- люблячий батько, має сина і доньку, мудрий вихователь, наставник;
- освічений, розуміє роль писемності, тишиться, що Євангеліє, завдяки праці Кирила і Мефодія, може читати своєю мовою;
- особливі надії покладає на молодь, дбає про її моральність;

- турбується майбутнім країни: «Мого наслідника чекає велике завдання... поширити християнську свідомість, будувати монастирі, церкви й школи, об'єдинити воєводства й народ» (цією рисою подібний до Ярослава Мудрого);

- довідавшись про наближення ворогів, реально оцінює небезпеку: «Негаймо скличу на пораду всіх руських воєвод, маємо приготуватися до оборони нашої віри й нашого краю» (подібність до Захара Беркута);

- мудрий ватажок, хороший промовець, його слухають і шанують;

- думає про духовне навернення поган. Над убитим князем один з половців читає «Отче наш».

- Князь Лаборець здобуває моральну перемогу.

#### **V. Засоби творення образу:**

- монолог

- діалоги

- репліки інших персонажів про героя

#### **VI. Результат презентації міні-проекту**

А.Волошин змалював Лаборця як мудрого діяча в мирний час і відважного ватажка у час оборони Ужгородського замку.

*Підсумок учителя.* Багато дослідників уважає хроніку, особливо місця, які торкаються особи Лаборця, тенденційною, позбавленою історичності. Є група людей, які погоджуються з тим, що Анонім при написанні використовував народні перекази. Сьогодні ми ще не готові остаточно сказати, чи Лаборець є історичною постаттю, чи легендарною особою. Але для нас важливо, що постать Лаборця відіграла велику роль у розгортанні літературного процесу, вплинула на появу героїко-патріотичних мотивів у літературі. Кожен із письменників, яких ми будемо розглядати, був обізнаний із хронікою, але по-своєму поставився до інформації, почерпнутої із твору Аноніма, адже літературний твір – це своєрідне, художнє дослідження життя.

#### **Куточок «Літературна консультація»**

Художній образ – особлива форма естетичного освоєння дійсності.

Засоби показу характеру в епічному творі:

1. Змалювання зовнішності героя.

2. Реагування на життєві події.

3. Показ персонажа у діях, вчинках.

4. Розкриття внутрішнього світу персонажа.

5. Авторська характеристика дійової особи.

*Учитель.* Перші спроби літературного опрацювання сюжету 13 розділу Анонімової хро-

ніки блискуче реалізував словацький письменник Богуслав Носак-Незабудов у повісті «Лаборець».

Виступ третьої групи

### **Богуслав Носак-Незабудов**

(Тимофій Ігнатій Носак)

(1812-1887)

#### **I. Особистість автора**

Народився в містечку Тисовець (Словаччина). Навчався у Братиславі на богословському факультеті. Входив до гуртка дописувачів та мандрівців. Отримав завдання ознайомитися із «terra inkognita» («незнайомою країною») – Закарпаттям. В Ужгороді 1843 р. зустрівся з відомим істориком Михайлом Лучкаєм, який добре знав хроніку Аноніма. Під впливом Лучкаєя вирішив написати художній твір про Лаборця.

#### **II. Як виник задум написання твору?**

Перебуваючи на Закарпатті, Носак-Незабудов пересвідчився, що закарпатські українці є «дорогим, чесним, проте незнайомим руським народом», який дасть про себе «знати світу силою свого духа і новим, вищим життям». Вирішив написати про мужнього князя.

#### **III. Жанр**

Твір – повість. Переклад на українську мову здійснив Корнило Заклинський. За поетичністю, розлогістю описів нагадує «Слово про Ігорів похід», де кожен епізод є метафоричним описом тієї чи іншої події.

Ліричні звертання автора:

«Ужгороде, ти чарівне дитя руське, де часи твоєї слави?»

«Русини, чи заспіваєте ви ще колись пісню перемого?»

#### **IV. Характеристика персонажа**

Лаборець – капітан Ужгородської фортеці. Ми бачимо його завжди в рухові:

- це він галопом поспішає з Ужгорода до Лазів, із трьох вершників смаглолиций шугай першим влітає на подвір'я маєтку Лазицького;

- він серед парубків, що стали в коло, завели пісень руських і закружляли в легкій колонийці;

- коли вершник приніс лиху звістку, Лаборець взяв грамоту з його рук, побіг до палацу попередити про небезпеку.

#### **Яким ми бачимо Лаборця?**

а) молодий парубок, сильний, спритний, запальний;

б) з коханою Любославою ніжний, уважний;

в) у небезпеці надає потребуючим притулок;



г) вірний побратим, присягає відомстити за Славоша, якого схопили вороги;

д) високо оцінює парубків: «Ще живуть соколи з-під Карпат, страшний ворог, та лицарям помагає Бог;

е) рішучий, виходить з оточеної фортеці, щоб напасти на мадярський табір, не діждавшись допомоги Залана;

є) володіє тактикою бою, побачивши значну перевагу ворога, відступає;

ж) витривалий: весь день провів у бою, вороги схопили його, коли захищав шаблею уже мертве тіло Любослави;

з) полон для нього – ганьба;

и) спритний, вольовий, тікає зі Славошем із полону;

і) навіть природа на боці героїв: «Гнівається небо, що мусять загинути дві лицарські душі».

#### **Як люди ставляться до Лаборця?**

- Люди тужать, заспівали жалібних дум, цілували землю, в яку пролилась кров героя;

- Ім'я Лаборця розлетілось по Русі, як ім'я святого.

#### **V. Засоби творення образу**

Автор засобом гіперболічного порівняння ніби оправдовує героїв: «Що вдіє лицарство проти війська, коли його стільки, як очерету?»

#### **VI. Результат презентації міні-проекту**

Народ високо оцінив свого героя, назвавши його іменем річку. Хоч кінець трагічний, але в ньому – велич славного лицаря.

### **Анатолій Кралицький**

(1834-1894)

#### **I. Особистість автора**

А.Кралицький народився в селі Чебинім Земплинського округу. Після закінчення теології в Ужгороді постригся в ченці, був якийсь час професором канонічного права й історії церкви в Марія-Повчанському монастирі. Згодом був ігуменом Мукачівського монастиря, де й помер 1894 року.

#### **II. Як виник задум написання твору?**

Українофільський рух, розбуджений на початку 60-их років XIX ст. в Галичині, поширився і в Підкарпатській Русі. У виданні «Галичанин» було надруковано твір Кралицького. На сторінках видання були статті про Україну, Шевченка. Отже, А.Кралицький знав про Україну, в автора виникає задум створення образу Українця, який рятує князя Лаборця й одружується з його донькою. Таким чином А.Кралицький наголошує, звідки потрібно сподіватися культурного відродження Підкарпатської Русі.

### **III. Жанр**

Історичне оповідання. Володимир Бірчак у праці «Літературні стремління Підкарпатської Русі» зауважував, що історичного у творі дуже мало. На думку дослідника, «історичні оповідання характеризують не так час, який описують, а радше час, коли були написані, ілюструють душу автора, його настрої, бажання, побоювання».

### **IV. Характеристика образу**

Автор відмічає, що нашими руськими предками володів старенький Лаборець. Дізнавшись про небезпеку, скликає раду, на якій вислуховує думки підлеглих, не втручаючись до розмови: «...рішайте о судьбі своїй, я уже старий і клонюся до гробу, – говорив Лаборець і стер сльозу з лица».

З цього епізоду ми довідуємось, що на раді не можуть дійти згоди, а старий князь втратив колишню силу. Йому боляче, що молоді сваряться, а не приймають термінові рішення. Автор, увівши у сюжет цей епізод, наголошує на вічній проблемі слов'ян – відсутності єдності. Пізніше відкриється ще й інша проблема – зрада. Донька Лаборця Віра, розкривши дволикість і підступний план Славолюба, відмовляється вийти за нього заміж.

Після розкриття зради активізується старий князь, який віддає строгий наказ ув'язнити зрадника. Під натиском ворогів князь змушений тікати, але падає під ноги коня, мадяри схопили його і повісили на вербі. Через три дні Віра з Українцем поховали тіло, віддавши почесь останньому князю Ужгородському.

Оповідання Кралицького цікаве тим, що в ньому наявна пряма авторська оцінка. З одного боку він симпатизує князю, а з іншого засуджує за нерішучість у вирішальний момент: «К общому нещастю Лаборець нерішучістю більше шкодив, ніж помагав своєю незгодою». На думку автора у критичний момент потрібна сильна князівська влада, яка б могла мобілізувати всі сили на захист своєї незалежності.

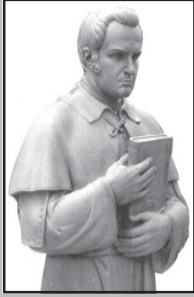
Той епізод, що Віра одружується з Українцем, свідчить про те, що погляди Кралицького звернені до слов'янських єдинокровних братів. В.Микитась відмічає, що на той час це був сміливий крок Кралицького.

### **V. Засоби творення образу:**

- авторське ставлення;

- батьківська любов до доньки відчувається навіть через суворий погляд очей князя;





## НАШ КАЛЕНДАР

### «...ІРЛЯВСЬКІ ДЗВОНИ В МОЇМ СЕРЦІ ЧУТИ...» ЖИТТЯ І ТВОРЧІСТЬ ІВАНА РОШКА-ІРЛЯВСЬКОГО

*До 70-х роковин розстрілу українських письменників у Бабиному Яру*

**Ребрик Н.Й.**

**Коли Івана вели,  
рідні гори далеко були,  
але гори були і жили,  
їхні кроки все ближче гули,  
наступали Карпати, коли  
їхню віру карати вели.**

Петро СКУНЦЬ

Іван Рошко-Ірлявський, дитиною залишивши рідну хату, отримавши освіту в Торговельній академії, надихнувшись ідеями молодіжного народовецького руху, ставши членом Організації українських націоналістів та будівничим Карпатської України, заприятелювавши з Ольжичем і Телігою, воістину стає Голосом Срібної Землі – її творцем і співцем.

Іван Рошко народився 17 січня 1919 р. у бідній селянській родині в невеликому селі Ірлява неподалік Ужгорода. Навчався спочатку в рідному селі, згодом в Ужгородській горожанській школі. Середню освіту здобув у Мукачівській торговельній академії (1933-1938).

Закінчивши Торговельну академію, Іван короткий час працює дрібним службовцем у Підкарпатському банку в Ужгороді. Під час державотворчих процесів у Карпатській Україні перебуває в Хусті, записується в ряди «Карпатської Січі», співпрацює в літературно-мистецькій громаді «Говерла», яка, за словами П. Стерча, «об'єднувала видатних письменників і образотворчих мистців, як Олег Ольжич, Улас Самчук, Горліс-Горський, Василь Ґренджа-Донський, Іван Ірлявський, М. Михалевич, Андрій Патрус та ряд інших, видавала місячник літератури й мистецтва «Говерла» під редакцією Олега Кандиби-Ольжича».

Після трагічних подій березня 1939 р. Іван Ірлявський через Югославію і Німеччину добігає до Праги, де одразу включається в активне національно-культурне життя українців: працює як машиніст і технічний редактор видавництва «Пробоем», стає співробітником часописів «Наступ», «Націоналіст» та членом редакції «Пробоем». На сторінках цих видань часто з'являються нові поезії, статті Івана Ірлявського. У цей час поет тісно співпрацює з Культурною Референтурою ОУН та входить до управи Секції митців, письменників та журналістів.

У листопаді-грудні 1935 року Іван Ірлявський упорядкував перші рукописні збірки поезій «Перші зорі» (47 с.) та «На рідній ріллі» (196 с.). Обидві збірки сьогодні знаходяться у фондах Центрального державного архіву вищих органів влади і управління України в Києві.

У 1938 р. виходить друком перша книжка поета «Голос Срібної Землі». Вступаючи у світ поезії Івана Ірлявського, редакція «Пробоем» закликала всіх українців, які люблять письменство своєї Батьківщини, замовити собі цю збірку, бо тільки таким чином можна оцінити морально і матеріально саможертву такого молодого поета для України, як Іван Ірлявський.

У 1940 р. виходить друга збірка поета «Моя весна», а в 1941 - «Вересень», які прихильно зустріла критика.

Як член Культурної Референтури ОУН у кінці літа 1941 р. Іван Ірлявський відїжджає до Києва, де бере активну участь у розбудові українського національного життя: стає одним із засновників тижневика «Литаври», виконує функцію секретаря Спілки письменників. Олег Лащенко, який близько знав поета, так згаду-

вав про київський період життя Івана Ірлявського: «Найрізноманітніші завдання щоденно лягали на слабкі плечі цього закарпатського юнака, та він ніс свої обов'язки через будні такого трагічного, але тоді знову столичного Києва зі самозреченням і розваженою мудрістю. Більше того, знайшов у собі вдосталь внутрішньої сили, щоб зосередитись у вільні хвилини - за таких тоді довгих вечорів (наказом окупаційної влади з вчасних вечірніх годин населення міста було конфіковане по домах!), на власній творчості. Ніби передчуваючи, на яку дорогу доля його незабаром покличе, спішить зложити збірку поезій «Брості» та закінчити ще в Празі розпочату поему, про яку, на жаль, окрім назви «Послідній з роду», не збереглося ближчих даних».

Не менш цікаві спогади про національно-культурне життя Києва 1941-1942 рр. залишив Улас Самчук. Ось як згадує письменник свою останню зустріч з Іваном Ірлявським у Києві. «Тут також у їдальні я зустрівся з Іваном Ірлявським, він же Рошко. Він походив із Закарпаття, з села Ірлява, але ми познайомились з ним у Празі. Скоромний, тихий, невеликого росту, влітку і взимі без шапки, завжди з великим портфелем, набитим книгами й паперами. Переважно збірками і рукописами своїх віршів. Ця наша з ним зустріч була також останньою. Бо йому також судилось прийти сюди з його Ірляви ген там за Карпатами, щоб знайти і собі місце вічного спокою у глибинах гетакомб Бабиного Яру Києва».

М. Ситник, його приятель, з великою любов'ю і теплотою згадував про зустріч з Іваном Ірлявським у Києві 1942 р. на Свят-вечір. «Була кутя. Святий Вечір напередодні Різдва Христового. У наше вікно вже заглянула вечірня зірка, благословляючи на Святу Вечерю. Моя матуся, по-святковому одягнена, ставила на стіл пісного борщу, рибу, кутю в макітрі. Батько поправляв на покуті дідуха, біля якого стояв великий горщик з узваром. Раптом хтось постукав «по-панському» у двері. Боже мій, яка радість - це ж мій друг Іван Ірлявський! Коли ступив в мою хату, війнуло теплим холодом київської землі. Ніби на своїх плечах вніс у мою хату кусочок Києва, саме того, де ще гриміли «Литаври» і всміхалися полум'яні очі новітньої Аглаї, де в потемках жажливої дійсності писалась історія для гредущих поколінь.

Я познайомив його з батьком і посадив за стіл. Атакуючи його питаннями, припрошував до борщу.

Це той, справжній, український? - відбиваючись від моїх питань, питав Іван...

У відповідь на те, що українські патріоти прагнули налагодити громадсько-культурне життя в Києві і відродити українську державність, німці уже з грудня 1941 р. почали арешти свідомої української інтелігенції, була закрита газета «Українське слово», а її редактора Івана Рогача та співробітників заарештувало гестапо. 7 лютого розпочалася нова хвиля арештів. Було заарештовано понад 200 українських патріотів. Безпосередня загроза нависла і над головами працівників «Литаврів» та членів Спілки українських письменників. Як згадують очевидці тих трагічних подій, Олена Теліга та її друзі знали, що відбудуться арешти, але продовжували працювати. Зі спогадів О. Ждановича ясно, що про арешти знав і Іван Ірлявський. «Він ранком зайшов до заступника голови Спілки Вінницького і розповів йому про це. Той до Спілки не пішов. Іван Ірлявський пішов сам».

У лютому 1942 року поет разом із іншими патріотами був розстріляний у Бабиному Яру. Як і ліричний герой його поезій, Іван Ірлявський своїм героїчним життям довів, що назавжди залишається вірним обраному шляху, омріяній меті, великому чину.

23 роки - надто короткий строк для просто поета. 23 роки - надто прекрасний вік для чистих поривань душі. 5 років активної творчості - чимало часу, щоб вихлюпнути на папір переповнене почуттями серце... 5 років плідної творчості - надто малий термін, щоб виписатися, та цілком достатній, щоб залишити помітний слід... Можливо, це - найбільше дивує, захоплює і приваблює в Ірлявському.

З одного боку - молодий, щирий, безпосередній, з іншого - досвідчений, випробуваний життям, обтяжений «минулістю», спогадами дитинства, биттям ірлявських дзвонів у серці. Його поетичний доробок переповнений «конквіскадорськими настроями», «нарративним модусом», та автор залишається потужно ліричним, оригінальним у образах, цілісним, елегантним у формі. О. Лашенко пише: «Його трохи меланхолічний, а проте завше теплий, схильний до широких виливів ліризм набирає з часом соковитості і конкретності. Замість риторичного, трохи наївного та абстрактного патосу творчих початків («Голос Срібної Землі») приходять поезія, насичена гарячими мотивами особистого і національного життя... Навіть його найінтимніша лірика вагітна болями сво-

го часу...» І справді, годі шукати у збірках поета «чисто інтимних» творів чи прагнути ідентифікувати жінку, що могла стати для нього Музою, Натхненницею.

*У мене є іще Кохана.  
Не нарікай і не кляни,  
бо їй служить - найвища шана.  
Служимо ж їй - і я, і ти!*

- писав у 1935 році Федір Моґіш, маючи на увазі самозречене служіння Великому Чину, Національній Справі, Соборній Україні. Для Ірлявського таке розуміння смислу людського буття є теж визначальним. Проте уже в першій його книзі «Голос Срібної Землі» (1938) з'являється «з минулости, з безжурних літ» образ панни Осені, що «під холодні роси» виманила за поріг рідної хати у велике, поглинаюче місто, «щоби добитися до долі». Чи шкодує ліричний герой, що залишив село? Можливо. Але в той час «бурь і злив» він, як і Тичина («Не знаю й сам я, за що так люблю // Безщасною тую Україну мою...»), і Зореслав («Не знаю й сам, за що так покохав // тебе, о Україно розіп'ята...»), всім серцем покохав рідну Україну:

*О, Україно нещаслива,  
Тебе в цей час – час бурь і зливи,  
я покохав.*

І панна Осінь впливля з конкретного садочку в Ірляві, від рідної хати й образу покійної матері, що повсякчас нагадує: «Будь, сину, завсігди завзятим, // Де б ти не жив!», від ностальгії за селом, з якого пішов, а серце навіки залишив на нивах, де доглядав корови, на сільському цвинтарі, де поховані батьки, на срібних каменях і вежах церквиці, на буйних ґрунях і полях. Ці образи плавно перейдуть, навіть якомсь самозрозуміло перейдуть, у другу поетичну збірку Івана Ірлявського «Моя весна» (1940).

З трепетом у душі, з ясними молодими мріями, з превеликими надіями прийшла до поета його 22 весна. Він від неї багато чекав. Він і надалі хотів залишитися Поетом (хіба випадково перша його збірка починається: «Поезіє бурливого життя!.. Поезіє, тобою я живу!..»), маючи надію, що прожиті хмарні роки недаремно, що ця «прегарна панна Поезія» його не зрадить (хоч і не відомо, що буде далі), що він їй віддасть (і це так мало!) своє серце і свої пісні.

Для ліричного героя Ірлявського весна – це не тільки дими в горах, предивний шум лісів, робота на нивах, які «росить вже дощ», а й просторінь душі, щоранку п'янке передчуттям змін у житті серце; бурі й свіжість вітрів, котрих діди не дочекалися; це – яскраве сонце над горою, що схвилювало на горах води і повернуло горі дном життя; звичні селянські весняні клопоти, робота на землі, по якій ще недавно ходила мати...

Чи варто було полишати село і рватись до міста, до «далекої дуже мети»? Але – хвилинку: це ж уже було у «Голосі Срібної Землі»! Чому ж Ірлявський повторюється? Не вистачає фантазії чи мистецького хисту для нових образів? Та ні. Фантазії та хисту предостатньо. Справа, очевидно, в іншому: тут говорить його душа, виповідає щиро найзаповітніше – «дитинну правду»! А двоякої правди не буває...

Тож ліричний герой полишив село... Хіба? Він же не уявляє себе без дібров і цвіту садів, без ласкавих родючих нив, шовкового лоскоту трав, сільських весіль і карпатських пісень. І хоч усвідомлює себе «природи нерозлучним сином», мусить іти без вагання у дорогу «на останній безжалісний змаг». Для нього весна – це служіння Чину, це свідомо жертвенна праця во ім'я оновлення життя... Що ж, зримо переконуємося, що «найінтимніша лірика вагітна болями часу».

Весняна пісня гартується на зимовому шляху. Хоч по-зимовому гудуть ще вітри, та вона плекає сили, готується до старанної боротьби, щоб досягнути мети. Приємно усвідомлювати, що на цьому нелегкому шляху поряд з ліричним героєм іде його кохана. І коли настане блакитний червень, підійме обрій і розгорне барвисті широчини, закохані підуть у поле подивитися, як цвітуть жита, дати знак схвильованим лугам, що їхня і людська доля злиті воєдино, що затоптати те, що має корінь, неможливо. Коріння це сягає дитячих літ, світлим спогадом яких залишається і донині Великдень. Уже немало часу проминуло, чимало днів пішло за водою, як син залишив село, та коли звучать великодні дзвони, забута таємничість бере за серце, щемить туга за незбутими бажаннями.

Проста і висока лірика поезії «Ти лишилась для мене одною» (присвячена Г. Р.). Була єдина зустріч з коханою на Великдень (Знаменно? Так!). Напоїла ліричного героя щастям, окришила й запліднила коханням душу на вічну незабуту, на вічне сподівання «ставати

серцем на твоїм порозі» при кожному приході весни:

*Ой чи будеш хоч раз ти такою,  
як бувала колись на Великдень?  
Чи мене моє щастя напоїть,  
чи назустріч вона мені вийде?  
Засміються їй очі сльозами,  
припаде на розбурхані груди,  
як колись, що душа моя тямить  
і ніколи того не забуде.*

Приємний спогад про гарний, дорогий час молодості, кохання і щастя зринає з поезії «Сміялася і пахла рівнина». Ми звикли асоціювати інтимність зі, скажімо, вишневим чи яблуневим цвітом, з акацією, шелестінням лип, врешті, з плакучими вербами. А тут раптом з'являється, здавалося б, некрасивий і зовсім недоречний, але який зрозумілий і близький, образ горіхів: «Шуміли, ген шуміли там оріхи..., увечері щодня». А далі, як завжди у подібних поезіях буває: сходив місяць, умивався золотом весняний ранок, співучі вітри набирали нових тем, ясніли шовком поля (цей шовк полів уже теж був: та хіба варто сказати інакше?) і цілувалися з сонцем, пташки гралась з коханням, і на закоханих падав цвіт. І все було б на місці, якби цвіт той не був горіховий – некрасиві брудно-зелені китиці – ніякої вишуканості й піднесеності! Але той горіховий цвіт, як і великодні дзвони, – ірлявський, винесений з опечаленого розлукою з рідним домом серця самого автора, тож звучить і сприймається він так по-ірлявськи щиро і безпосередньо, і прекрасно...

Легко, мужньо і гордо відмірює крок в дальину препишна красуня, мила коханка панна Осінь. З цим образом ми зустрічалися ще у першій книзі поета. Очевидно, для Івана Ірлявського він був знаковим. Із збірки у збірку поет переводить його, поглиблює й удосконалює, ніби готує читача до сприйняття потім свого «Вересня».

Осінь Ірлявського – перш за все – милий спогад дитинства, туга за рідним селом, його зв'язок з батьківщиною, те, що не дало пропасти ліричному герою в чужому світі. Восени відбувають бучні весілля: гудуть музики, стеляться пісні полями, столи ломляться від щедрих дарів. У ці спогади знову вливається образ горіхів:

*Ізпровола шуміли горіхи,  
Навівали бажання нові...  
Не забув їх. Від рідної стріхи  
Чую й досі їх згуку живі.*

Це так просто і так зрозуміло: соки рідної землі живлять відірвану від неї душу поета...

Говорячи про другу книгу віршів Ірлявського «Моя весна», С. Николишин у 1940 році зазначав, що вона – «...настільки цікавий твір, що стає шкода, що молодий автор-емігрант має таку малу аудиторію читачів, як наша еміграція у Німеччині... Сливе, про кожний вірш цієї збірки далось б говорити. Багато віршів викликають цікаві думки. У своїй другій збірці Іван Ірлявський наскрізь націоналістичний поет, захоплений поглядом на нашу сьогоденішню дійсність... Лірика є... сповіддю автора з любови до природи, до своєї весни, своєї осени, до наших буднів... Кидається у вічі більша символічність образів збірки. Цим вона багато виграє супроти колишньої риторичності першої спроби поета... Образи – не оригінальні, проте самостійні змістом...»

Крім того, критики дорікали Ірлявському за таку величезну кількість ретроспекцій. Звідки ці спогади? Для чого вони? Що це – авторська манера викладу? Художній прийом? Може, варто його уникати, замінити іншим? І тут з'являється «Вересень» – ще одна згадка, незагойна сердечна рана з того, далекого вже світу... «Вересень» можна повним правом вважати за одну з найпомітніших збірок, тоді випущених на українському Заході, – писав один з критиків на початку 40-их років. – І справді, поезія Івана Ірлявського має свою особливість, свою троху може й одноманітну, зате непідроблену, в нікого не запозичену музику...»

За плечима поета – тринадцять років життя в Ірляві, навчання в Мукачівській торговельній академії, хвилюючі події Карпатської України, заробітки на еміграції, редакторська робота у видавництві... Далека й байдужа чужина все частіше навіює спогади про рідну хату.

*Додому, додому,  
кожний ід своєму,  
лем я неборачок, лем я неборачок –  
не маю ід кому... –*

ляжуть печальні рядки посвяти В. Гнатюкові на одному з примірників «Вересня». Справді, чи пам'ятають його в селі, чи згадують домашні? Адже він так давно покинув їх: «батька на полівім шляху», брата, що «дививсь услід з тривогою», село з левадами, садами і деревами – і пішов «гладким і незабутнім шляхом», що «від хати без перерви» веде у «ясне безкрає». Десять років минуло з того часу... Десять ве-

реснів... А пам'ять по сьогодні висвітлює берег річки, трепетний шум лип, шовкові трави, забутий у долині вітер один під зорями, доспілий осінній лист, переклик млинів за горами, пташиний спів у садках, помірковані розмови селян, перегуки пастухів і сміх дівчат, вранішню туманність лісів і блиск принадних нив... Щемить, тужить серце, розривають його в печалі ірлявські дзвони: слід, що ліг на березі яруги, уже притоптаний. Повернутися в село, очевидно, можна тільки в думках...

Ми вже знаємо, що осінь для Івана Ірлявського – пора жнив, підведення підсумків. І найперше – у власному житті. Прожито певний часовий відрізок, щось втрачено, щось набуто, щось живить тебе теплом і любов'ю у далекому світі, щось назавжди врізалось у пам'ять, вросло «у кров і в мускули», врешті на битому шляху життя лишилися кроки... Про те, якими вони були, чи принесли те, про що мріялось у пориві молодечому, чи втратив ліричний герой жагучу любов до золотого вітру подуву, чи розучився дивуватися просторіні, розповідь «зложена з свого серця, із любовію», пісня дитинства, що тихо і незабутньо лягає на життєву колію, про це розкаже «Вересень»...

Ірлявський любив вересень... Чистою, несплямленою любов'ю, яку відчув ще у серці дитинному і заховав на саме його дно. Він любив сільські минулі вересні, бучні осінні весілля, багаті плодами столи, млосну втому трударів від напруженого ритму і «пам'ятав темні кружки» під їхніми очима від постійного недосипання...

Це був щасливий час, за яким не треба шкодувати чи плакати, але його варто згадувати. Тож і з'являється елегічна ретроспекція – лебедина пісня Івана Ірлявського – чудова лірична поема про село «Вересень».

Кажуть, перед відходом у вічність людина часто згадує прожите. Щось подібне зробив Ірлявський у поемі: він ніби підвів підсумок свого життя, згадавши все, що миле серцю, віддавши честь всім, хто спричинився до його зросту, немовби відчуваючи, що той вересень – один з останніх... (Написана поема в 1940 р., вийшла друком в 1941 р.)

Багато вереснів тому пішов Іван Ірлявський від рідного порога у широкий світ шукати кращої долі. І вона судила йому прожити мало, упокоїла далеко від милої серцю Ірляви. До сьогодні ірлявські дзвони тужать за своїм сином, а він, хоч поволі, та все ж впевнено повертається на їхній зов.

«Як дивитися на білу смерть пелюсток?» –

писав колись Юрій Станинець про себе, асоціюючись із збитим вітром і дощем весняним цвітом. Як порозуміти й прийняти серцем ту наглу і водночас свідому молоду смерть Поеета?! Важко змиритися з тим, що не сталося інакше. Білі пелюстки так уквітчували синяву неба – Ірлявський уквітчав закарпатську літературу своїм «Вереснем»... Білі пелюстки полишили зав'язь – Ірлявський встиг упорядкувати «Брості».

«Брості» – остання й посмертна збірка Івана Ірлявського. У ній так само, як і в попередніх, знаходимо спогади про рідне село, маму, що провела сина в далеку дорогу і молила Пречисту «умужнити його гін, щоб не хитнувся його змаг, щоб погірдливість і лукавість він пережив і переміг». Безмірна любов до Батьківщини, юнацький максималізм у душі, бажання розіп'яти важку блакить покликали тої осені з села багато дітей. Їхня юнацька дорога простелилась бетоном і піском, та на заклик обороняти місто вони віддали життя, усвідомлюючи, що є лише бростями, цвітом, з якого зродиться обов'язково зелень.

Звичайно, мова про «лицарів абсурду» Карпатської України, що загинули, обороняючи тодішню столицю Хуст. Довічною славою покриває автор творців і оборонців Української держави, щирі молитви складає їх світлій, незгасній і незгасимій пам'яті.

*Ми лиш брості тих гордих, тих триста,  
що за місто віддали життя.*

*Ми лиш брості... Малі наші ноги,  
слабі руки – та ясна мета!*

*України країна вбога  
свіжим цвітом нехай пророста,  
щоб із квіту зродилася зелень...*

Ірлявський продовжує давно розпочату розмову, ту, що зачав у «Вересні». Ця авторська манера – продовжувати, розвивати, поглиблювати, удосконалювати ті теми й проблеми, про які йшлося у попередніх збірках, – характеризує майже всю четверту книгу поета. Скажімо, нового художньо-естетичного рівня набула родинна тематика. Найперше, присвячена збірка братові Василю. Певно, присвячуючи свої книги рідним (здаймо: «Голос Срібної Землі» присвячено матері (I розділ), батькові (II розділ), братові (III розділ), Ірлявський підкреслював, що, хоч він і давно пішов від родини, та душею і серцем завжди з ними, що повсякчас пам'ятає свої корені і не ганьбиться ними, а навпаки – засвідчує до них свою палку

любов, що хоч таким чином спокутує свій гріх перед родичами і сповнить синівський обов'язок. Викремлюється вірш «Материні слова» – неодноразово згадуване мамине напуття, що стало йому життєвим, моральним і естетичним кредом. У поезії «Рідні» автор признається, що далеко відбився від родини, не знає, чи всі живі-здорові, і вірить, що найменшого сина із роду ще згадують бодай у розмовах, а коли на душі тяжко – читають його найперші вірші (але як вони схожі на останні! Як той цикл: від вересня до вересня, від народження до смерті), зазираючи у вікно на стежку, чи не повертається він, бува, з далекого міста. Та, очевидно, найважче дивитися правді в очі – усвідомлювати себе пропащим для роду. Хоч рідні й відпускали його у дорогу, встелену терням, з тим, що з часом він повернеться, та в душі ліричний герой відчуває ніби гріх перед ріднею (той гріх, який намагається спокутувати посвятами!), що покоровся наказу власного серця. Тому так щемно звучать слова:

*...Завіяло слід  
по мені в невідомих просторах,  
а зі мною кінчається й рід,  
що століттями ниви ті оре.*

Оскільки «Брості» Ірлявський упорядковував у Києві, то зрозуміло є поява тут циклу «Столиця». Не забуваймо: йде війна, недавній радянський замінив фашистський режим. А столиця – «горда і ясна, з усіх столиць найкраща і велична» – має стати для ворога фортецею, а для світу – нескореною таємницею. Разом із тими, хто горів Україною й чий слід не загорошено, бо, кров'ю у борні заросені, в міт проросли, Ірлявський вийшов назустріч майбутнім дням, склавши у жертву життя в полумінні. Є якась символічність у тому, що останній вірш у останній збірці – «Пам'ятник». Це як надгрібок, покладений самому собі:

*Тим, що у запалі, в вічній горінні,  
вспразі живій, незабутній віками,  
склали життя на престіл України,  
ставлю свій пам'ятник – камінь.*

У трагічному, холодному і засніженому лютому 1942 року в стольному Києві склав своє життя на престіл України Іван Ірлявський. Хтось інший на його місці зміг би уникнути цієї гіркої участі. Іван не зміг. Інакше це був би не Ірлявський.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Вигодованець Н. «А смерть їх безсмертними зустріла»: Пам'яті О. Теліги, І. Ірлявського та їх побратимів // Срібна земля. - 1994. - 19 лютого. - С. 13.
2. Гарасевич А. Молоде Закарпаття // Напередодні. - 1938. - Ч. 5. - С. 4.
3. Голомб Л. Закарпатська тема в поліфонії національно-соборницьких ідей української лірики // Науковий вісник УжНУ. - Серія «Філологія». - Ужгород, 2000. - Вип. 5. - С. 40-44.
4. Жданович О. Останні дні Олени Теліги // Олена Теліга. Збірник. - Детройт Нью Йорк Париж, 1977. - С. 200-214.
5. Закарпаття в Енциклопедії українознавства. - Ужгород: Гражда, 2003. - 212 с.
6. І. К. Розмова з поетом. Пробоєм - Р. І. - Ч. 5. - Квітень, 1934. - С. 62-63.
7. Ірлявський Іван. Брості. - Прага: Пробоєм, 1942. 48 с.
8. Ірлявський Іван. Вересень. - Прага: Вид-цтво Юрія Тищенка, 1941. - 52 с.
9. Ірлявський Іван. Голос Срібної Землі. - Прага: Пробоєм, 1938. - 32 с.
10. Ірлявський Іван. Моя весна. - Прага: Вид-цтво Юрія Тищенка, 1940. - 48 с.
11. Климентова О. В. Ідеї Д. Донцова і літературна творчість пражан: від наслідування до переосмислення // Слово і час. - 2000. - № 8. - С.45-54.
12. Климентова О. В. Творчість Олени Теліги і літературно-культурологічна ситуація «празької школи». - Автореф. дис. ... кандидата філологічних наук / Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. - К., 2001. - 20 с.
13. Ковалів Ю. Естетична концепція «філософії чину» // Вітчизна, 1997. - № 1-2. 143-146.
14. Ковалів Ю. Романтична стильова течія в українській радянській поезії 20-30-х рр. - К.: Наукова думка, 1988. - 128 с.
15. Козак М. Автор і ліричний герой у поезії І. Ірлявського // Закарпаття в складі Чехословаччини: Зб. наук. праць. - Ужгород, 1999. - С. 211-217.
16. Козак М. Збірка І. Ірлявського «Вересень» як лірична поема // Сучасні проблеми мовознавства та літературознавства: Зб. наук. праць. - Вип. 2. - Ужгород, 2000. - С. 310-316
17. Козак М. Ідея «Великого Чину» в поезії Івана Ірлявського // Ребрик Н. Іван Рошко (Ірлявський



кий): «...Ірлявські дзвони в моїм серці чути...»: Життєвий і творчий шлях поета. - Шкільна серія. Випуск 8. - Ужгород: Гражда, 2000. - 141 с.

18. Козак М. Лірика І. Ірлявського в контексті неоромантизму празької школи // Науковий вісник УжНУ. Серія «Філологія». - Випуск 7. - Ужгород, 2003. - С. 89-93.

19. Лащенко О. Брості. Пам'яті Івана Рошка-Ірлявського // Календар «Слово» на рік 1967. Торонто: Вільне слово, 1967. - С. 46-51.

20. Літературознавчий словник-довідник / За ред. Р.Т. Гром'яка, Ю.І. Коваліва, В.І. Теремка. - К.: Академія, 2006. - 752 с.

21. Маланюк Є. Думки про мистецтво // Українське літературознавство, 1995. - Вип. 61. - С. 125-132.

22. Мишанич О. Голос Срібної Землі: До 70-річчя з дня народження Івана Ірлявського // Закарпатська правда. - 1990. - 24 лютого. - С. 3.

23. Моя Карпатська Україно: Поетична антологія / Упоряд. та післяслово І. М. Ребрика. - Ужгород: Бокор, 1992. - 210 с.

24. Мухин М. [Читач]. Новини української літератури // Пробоєм. - 1940. - Ч. 1 - С. 24.

25. Напис на титулі збірки, зроблений рукою Івана Ірлявського. З архіву Олекси Мишанича.

26. Николишин С. Поет неспокійних буднів // Пробоєм, 1940. - Ч. 11-12. - Листопад-грудень. - С. 331-335.

27. Пагіря О. Віднайдено рукописи двох перших збірок Івана Рошка-Ірлявського // Екзиль, 2007. - № 2. - С. 26-29.

28. Пеленський Є. Письменство. Збірник Карпатської України. - Укр. Видавничий Інститут у Львові. Львів, 1939. - 109-121 с.

29. Перший з'їзд народовецької молоді Підкарпатської Русі в 1929 р. - Державний архів Закарпатської області (далі - ДАЗО). - Ф. 2. - Оп. 2. - Спр. - Арк. 89-95.

30. Пробоєм. - Р. II. - Ч. 11-12, листопад-грудень 1935 р. - С. 61-130.

31. Пробоєм. - Р. II. - Ч. 1-2, січень-лютий 1935 р. - С. 1-60.

32. Пробоєм. - Р. I. - Ч. 8-10, жовтень-грудень 1934 р. - С. 60-142.

33. Пробоєм - Р. I. - Ч. 5, квітень, 1934 р.- С. 31-44.

34. Пробоєм. - Р. III - Ч. 2, лютий, 1936 р. - С. 28-40.

35. Ребрик Н. Іван Рошко-Ірлявський. «...Ірлявські дзвони в моїм серці чути...» / Життєвий і творчий шлях поета. - Ужгород, 2000. - Шкільна серія. - Випуск 8. - 136 с.

36. Самчук Улас. Вісті з Карпатської України / Передова стаття. - Нова свобода. - 1939. - 10 лютого. - С. 1.

37. Самчук Улас. Побачимось у Києві // Олена Теліга. Збірник. - Детройт Нью Йорк Париж, 1977. - С. 344-372.

38. Ситник М. Кров на квітах // Олена Теліга. Збірник. - Детройт-Нью Йорк-Париж, 1977. - С. 373-386.

39. Теліга О. Партачі життя // Олена Теліга. Збірник / За ред. Ждановича О. - Детройт-Нью Йорк-Париж, 1977. - С. 105-120.

40. Федака Д. Іван Ірлявський: Сини твої, Карпатська Україно // Календар «Просвіти» на 1994 рік. - Ужгород: Патент, 1994. - С. 27-28.

41. Ференц Н. Поезія і поети Закарпаття. - Ужгород: Мистецька лінія, 2003. - С. 75-89.

42. Ференц Н. Поетичні горизонти Закарпаття. - Ужгород: Мистецька лінія, 2003. - С. 116-130.

43. ЦДАВО України. - Ф. 4465, оп. 1, спр. 824. - 96 с.

44. ЦДАВО України. - Ф. 4465, оп. 1, спр. 824. - Арк. 1а.

45. Червак Б. Голос Срібної Землі: Іван Ірлявський поет і громадянин // Українське слово. Київ Париж, 1997. - 31 липня. - С. 3.

## ФУНДАТОР ЗАКАРПАТСЬКОЇ КОМПОЗИТОРСЬКОЇ ШКОЛИ – ДЕЗИДЕРІЙ ЄВГЕНОВИЧ ЗАДОР

*До 100-річчя від дня народження*

*Тетерюк Ю.С.*

Серед плеяди видатних закарпатських музикантів яскраво світиться ім'я Дезидерія Євгеновича Задора, широко відомого композитора, піаніста, педагога, фольклориста, диригента, виконавця з обширною концертною географією. Його ім'я пов'язане із становленням професійної музичної культури Закарпаття.

Дезидерій Задор належить до числа видатних творчих особистостей, справжній масштаб яких лише тепер починає глибоко та ґрунтовно досліджуватися, адже його творчість досі не була предметом ретельного вивчення в українському музикознавстві. Він активно працював на ниві української музичної культури протягом усього свого життя. Його творчий шлях охоплює середину ХХ ст. Занурений у гущу мистецьких подій, композитор не міг, з одного боку, не відбивати тенденцій, характерних для тогочасної української музики, а з другого, так чи інакше впливав на формування і розвиток деяких із них.

У середині ХХ століття Д.Задор – найфаховіший музикант краю: перший закарпатець із аспірантською музичною освітою, піаніст європейського масштабу, продовжувач багатих традицій органної та хорової школи Закарпаття, один із перших професійних композиторів, провідний музикознавець-фольклорист. У радянський час Д.Задор – перший композитор із Закарпаття у Спілці композиторів УРСР, перший директор Ужгородського державного музичного училища, перший професор-закарпатець на кафедрі композиції Львівської державної консерваторії. Творчість Д.Задора було високо оцінено на державному рівні. Так, у 1972 році Задору було присвоєно почесне звання заслуженого діяча мистецтв України, а в 1978 році – звання професора. Д.Задор також був нагороджений орденами Трудового червоного прапора та Пошани. В особі Дезидерія Задора щасливо поєднані обдарування виконавця і талант педагога. Він належить до унікального числа педагогів – концертуючих виконавців. Через навчання у нього пройшли сотні музикантів, які й дотепер з вдячністю згадують

роки, проведені в класі композитора. За довгі роки педагогічної роботи Д.Задор виховав багато професійних музикантів, які з успіхом працюють у вищих навчальних закладах і з виконавськими колективами України та за її межами. Серед них: Б. Янівський, П. Гергелі, Ю. Антонюк, А. Албул, Я. Скибинський, А. Стойка, Ю. Ланюк, В. Волонтир та інші.

Д.Задор – цікавий художник-музикант, який глибоко проникав у зміст твору. І для студентів Дезидерій Євгенович завжди був не просто педагогом, а наставником у найбільш широкому й благородному розумінні цього слова. Життєвий і творчий шлях Д.Є.Задора – яскравий приклад наших великих досягнень, розквіту нашої культури.

Народився Дезидерій Задор 20 жовтня 1912 року в родині музикантів в Ужгороді і ціле життя від дитинства проводив у музичному середовищі. Саме батьки стали першими вчителями музики майбутнього композитора. Його батько – Євген Задор (1886-1942) – вчитель угорської народної школи (початкової школи), кантор та органіст Ужгородської римо-католицької церкви, керівник Ужгородської аматорської капели «Долардо», автор музичних творів. Ім'я батька ввійшло до енциклопедії видатних угорських музикантів ХХ ст.: «A Magyar Muzsika Konyve» (Budapest, 1936). Мати – Йозефіна Задор-Борош (1882-1966) – учителька, палка любителька музики (хорова співачка, скрипалька аматорського симфонічного оркестру).

Дитинство Задора проходило в музичному оточенні, майбутній композитор часто відвідував репетиції батьків у церкві і легко замінював батька під час богослужіння. Помітивши неабиякий хист сина до музики, батьки віддали Дезидерія на навчання до приватного піаніста та композитора Зігмунда Лендела. З.Лендел – відомий на Закарпатті піаніст, музикознавець, композитор та педагог, володів блискучою технікою виконання, артистичним темпераментом, був чудовим інтерпретатором творів Ф.Шопена і Ф.Ліста. Навчаючись у музичній школі Лендела, Дезидерій отримав знання з сольфеджіо, гармонії та історії музики. У дванадцять років почалося концертне

життя піаніста Задора. Він виступав з фортепіанними концертами, виніс на публіку музику до вистави «Гізела і Фея».

Батьки дали Д.Задору освіту на двох мовах: початкову (1919-1922) – угорською і середню (1922-1930) – руською. В Ужгородській реальній гімназії під впливом професора Івана Панькевича (найвизначнішого дослідника мови і культури Закарпаття періоду 20-30-х років) – у Децидерія прокинувся інтерес до етнографії. Він – угорець за національністю – на хвилі національного підйому пройнявся повагою до місцевої української культури. (Іван Артемович на все життя залишиться для Децидерія другом і порадиником, всіляко підтримуватиме молодого музиканта на ниві музичного краєзнавства: зорганізує у 1937 році матеріальну допомогу для збирання музичного фольклору, сприятиме знайомству з Ф.Колессою, надаватиме цінні поради).

Важливим етапом у здобутті музичної освіти стало навчання у Празькій консерваторії (1930-1934 рр.). Там Д.Задор одночасно (та ще і на відмінно) навчався на трьох факультетах: орган, диригування та фортепіано. До цього додалася четверта спеціальність: музикологія, яку Децидерій паралельно здобував у Празькому Карловому університеті. Подальший стрімкий творчий «злет» Д.Задора продовжився у Школі вищої майстерності (що прирівнювалася до аспірантури, 1937 рік), де удосконалював фортепіанну гру у професора Вільгельма Курца та техніку композиції у професора Вятезслава Новака. У класі професора Вільгельма Курца Задор вдосконалював свої виконавські здібності. Важливе місце в методиці викладання В.Курца посідали робота над детальним і глибоким розумінням музичного тексту, партитурне прочитання фортепіанної фактури, організований темпоритм виконання, висока культура звуковидобування, виразне інтонування фраз, педалізація, що відповідала стильовим параметрам виконуваної музики. Фортепіанна педагогіка В.Курца гармонійно поєднує раціонально-практичне з інтелектуально-психологічним, подає приклад тверезого погляду на питання різнобічного виховання піаніста. Учні В.Курца були тими піаністами, що закладали основи українського фахового фортепіанного виконавства і педагогіки в Галичині на початку ХХ ст.: Д.Шухевич-Старосольська, Т.Шухевич, В.Барвінський, М.Віханська, І.Шмериковська-Приймова, А.Рудницький, Р.Савицький, Н.Біленька-Лаврівська,

Д.Герасимович, Р.Симович, Д.Задор. У галузі композиції у Децидерія Задора формуються засади професіоналізму, сперті на традиції пізнього романтизму. В школі Вищої майстерності при Празькій консерваторії Д.Задор займався композицією у Вятезслава Новака, в якого навчалися В.Барвінський, М.Колесса, Н.Нижанківський та інші. Починав Д.Задор писати з угорської музики (романси на сл. Ш.Петефі). Однак викладач композиції В.Новак спонукав засвоювати народні джерела свого краю та активно розширювати знання музичного фольклору Закарпаття та Карпатського регіону. Традиції школи В.Новака у творчості Д.Задора виявилися, перш за все, у специфічному ставленні до фольклору. Під безпосереднім впливом В.Новака формувалася система художньо-естетичних уявлень молодого митця, його концепція естетичного ідеалу, краси як головної художньої цінності.

Ще під час навчання в консерваторії він керує хором мирян Святої Цецилії та «Руським хором» в осередку емігрантів, грає на литаврах у студентському симфонічному оркестрі.

У 1934-1938 роках Децидерій досяг блискучих результатів у галузі фортепіанного виконавства: записи на радіо; концертні гастролі в Кошице, Празі, Будапешті, виконуючи 32 варіації С-dur Л. ван Бетховена, «Серйозні варіації» Ф.Мендельсона, «Картинки з виставки» М.Мусоргського. В 1936 році музичне товариство ім. Б.Сметани організує ряд концертів Д.Задора в містах Закарпаття: Ужгороді, Хусті, Мукачеві, Берегові. Серед творів, які входили до його репертуару, переважає музика композиторів-романтиків та композиторів нефольклорного напрямку початку ХХ ст. Виконуються твори Л.Бетховена, Ф.Шопена, Ф.Ліста, Б.Сметани, М.Мусоргського, Ф.Мендельсона, Б.Бартока, І. Стравинського та інших. Виступи мають великий успіх, у пресі відзначається зрілість і технічна досконалість гри молодого піаніста. В 1937 році перемога в радіо-конкурсі (2-а премія серед 67 учасників!). У результаті – 24-літнього Д.Задора-піаніста включають до енциклопедії видатних угорських музикантів ХХ століття («А Magyar Muzsika Konyve». – Budapest, 1936).

Для виконання Д.Задора характерне своєрідне трактування творів, глибоке проникнення в їхній зміст. М'який, мелодійний звук поєднувався з феноменальною технікою і легкістю виконання. Д.Задор вважав, що детальна праця над твором вимагає точного знання тексту.

Багато часу приділяв вивченню музичної тканини, педалізації, проблемам стилістичної інтерпретації, співвідношенню художніх і технічних завдань.

Дезидерій Задор завжди ставив перед собою нові серйозні творчі завдання, розширював концертний репертуар, відновлював і переосмислював виконувані твори, збагачував свій творчий доробок.

Відношення до фаху, до виконання музики, до її сприйняття завжди було в Дезидерія Євгеновича якнайбільш поважне, незвичайно відповідальне.

Д.Задор набував великої популярності, про що дуже яскраво висвітлювалося в пресі. Наприклад, газета «Magyarújság» («Угорська газета»), Братіслава, 1936. X. пише: «Кошице, жовтень, 9. У минулі дні на «кошицькому» радіо прозвучав концерт Дезидерія Задора, вихідця з Ужгорода, піаніста, дипломованого викладача і диригента. В програмі цього виключно здібного, молодого артиста, який походить із сім'ї відомих музикантів, прозвучали твори російських композиторів. Батько – відомий композитор, хормейстер, керівник Унгарської (ужгородської) римо-католицької церкви. Дезидерій Задор уже в десятирічному віці цілі меси супроводжував на органі, а в 12 років після виступів з концертами в Празі і Пілзені, організованими товариством Б.Сметани, газети писали про нього як про вундеркінда. Празьку музичну академію закінчив з відмінними результатами. Фортепіанний, диригентський та композиторський факультети закінчив з відмінними показниками. Празькі газети після дипломного концерту вже відмітили, що словацька музико-виконавська гвардія дуже багато виграє з музикантом Дезидерієм Задором. Молодий диригент три роки працював у Празі органістом при церкві Лоретто і два роки керував празьким руським хором «Возрождение». У той же час керував духовним хором угорських студентів Празького угорського університету. Водночас організував у празьких церквах з великим успіхом концерти, де виступив на десятиох публічних концертах з циклами творів Сметани та прекрасно виконав 10 етюдів Шопена. Ім'я Задора сьогодні уже відоме в широких музичних колах, де і його твори здобули популярність. Як композитор, в першу чергу писав духовну музику. Вже в роки навчання в гімназії писав гарні меси. Багато чудових пісень і романсів писав у ті роки. На кошицьких вечорах – Бержені, Лібаї Іца, відома

словацька радіоспівачка інтерпретувала його вокальні твори. Особливо великий успіх мав романс на слова Петефі «Fenseges ej» та твір на слова Аді «A to nevetet». 13 жовтня в Унгарі (Ужгороді), 17-го – в Мукачеві, 18-го – Берегсасі (Берегові) і 19 жовтня в Хусті культурне товариство Сметани організовує сольні фортепіанні вечори Д. Задора з творів російських композиторів, яких він чудово знає, і разом з тим здійснив дуже цінні записи на Підкарпатті старовинних руських народних мотивів і народних пісень, які молодий митець збирається опрацювати за прикладом Бели Бартока».

А з угорської газети часів Чехословацької республіки ми довідуємось: «Концерт Дезидерія Задора, ужгородського піаніста, який організувало музичне товариство «Сметани» в Ужгороді, пройшов при численній аудиторії. Молодий піаніст виконав твори відомих композиторів із віртуозною легкістю і майстерністю. Він робить великі успіхи, і любителі інструментальної та оркестрової музики передбачають блискуче творче майбуття, вони тепло сприймали виступ молодого піаніста».

У Празькій консерваторії під керівництвом професора Алаїзи Хаби, Дезидерій пізнає світову сучасну музику: І.Стравінського, А.Шонберга, Б.Бартока та інших. А.Хаба, як керівник етнографічного відділу Міністерства культури Чехії, призначає Д.Задора референтом з фольклорних питань Закарпаття. Ця престижна робота зобов'язала композитора до професійного вивчення музичного фольклору Закарпатського краю, до проходження усіх основних етапів науково-фольклорної праці: від збирання фольклору – через укладання збірників – до аналітичних досліджень. Здійснивши у 1937-1938 роках під час літніх і зимових канікул дві експедиції, Д.Задор уклав рукописний нотний збірник «Русинські народні пісні» і почав розробляти теорію трансформації закарпатської коломийки (виявлення різновидів та жанрових перероджень), яка склала основу докторського дослідження для захисту у Празькому Карловому університеті. Музичні враження, отримані від експедицій, віддзеркалилися у фортепіанних обробках закарпатських народних пісень – перших творах композитора на основі місцевого фольклору.

У 1939 році Дезидерій Євгенович викладав музику та співи в Ужгородській жіночій учительській семінарії, керував хором. Подорожуючи по Закарпаттю, Задор збирав скарби музичного фольклору, який втілював у рукописному

збірнику, що зберігається в м.Київ у бібліотеці Академії наук України. 1943 року під редакцією Д.Задора виходять дві популярні збірки пісень в обробці для хору, а також об'ємна теоретична праця про коломийку угорською мовою. Організовує систематичні камерні концерти, де виступає у дуеті зі скрипалькою Магдаліною Пальфі (майбутньою дружиною). На початку 40-х років із фольклорних записів Д.Задора, Ю.Костюка, П.Милославського було укладено збірку «Народні пісні Підкарпатських русинів», видану в Ужгороді 1944 року.

Д. Задор, знаний закарпатський композитор, у радянські часи працював у Львівській консерваторії викладачем і, як член Спілки композиторів України, проводив плідну педагогічну, композиторську і виконавську діяльність. На концерті-зустрічі львівських та закарпатських композиторів Д. Задор дав інтерв'ю, де щиро зізнався про свою любов до Карпат: «Стараюсь відтворити в моїх творах красу Карпат, так, що не втік з дому, тільки поміняв місце своєї творчої, педагогічної та виконавської діяльності, де, безперечно, більше можливості для виконання моїх творів на оперній або філармонічній сцені».

Творча індивідуальність і стильові засади музики Д.Задора формувалися у гармонійній узгодженості з провідними тенденціями української музики середини ХХ ст.; вони залишалися стабільними протягом усього творчого життя композитора. Музика композитора поєднує в собі риси романтичного напрямку і регіональні музичні традиції Закарпаття, що створює неповторний колорит його творів, у яких композитор передав глибокі роздуми і картини барвистої гірської природи Карпат, образи народних свят і яскраві портрети людей рідного краю. Головним джерелом власної інтонаційності композитор вважав народну музику, послідовно вивчаючи її та втілюючи у музичній мові; національна характерність музики була для нього невід'ємною рисою музичного мислення та музичного твору. Велике значення у формуванні композиторського стилю Д.Задора мало його знайомство і творчі зв'язки з угорським композитором і фольклористом Б.Бартоком, чия самобутня музика близька Д. Задору своєю концертністю, художністю та використанням яскравих фольклорних елементів у оригінальних творах.

Інструментальні жанри займають у творчості композитора неабияке місце. Вони акумулювали головні риси його творчості: тяжін-

ня до програмності чи принаймні до визначеності характеру музичних образів, переважання піднесеного тону музичного висловлення у втіленні оптимістичного погляду на життя як домінуючого, мелодика як головний виразовий засіб і багата гармонія, опора на народнопісенний матеріал, різноманітність фактурних засобів, тяжіння до віртуозності, концепційна довершеність, інше.

У його доробку – інструментальні твори у різних формах і жанрах та різного ступеня складності, починаючи від дитячих невеликих п'єс для фортепіано та мініатюри до сонати, концертів для фортепіано, цимбал з оркестром. Таким чином, вони можуть використовуватись у педагогічній практиці від початкових етапів підготовки виконавця – до найвищих ступенів навчання, а також широко застосовуватися у концертному репертуарі. На жаль, жанрово різноманітна спадщина митця донині не отримала повного виконавського та музикознавчого висвітлення, більшість із його творів залишилась у рукописах. Лише окремі вийшли на публіку, одразу здобули визнання.

Коли в Ужгороді відбулася прем'єра концерту для фортепіано з оркестром, то Ужгородська газета «Kárpát ígaz szó» писала, що відбулася «Значна музична подія!» Т.Боніславський пізніше згадував: «Перша цікава і значна музична подія в цьому концертному сезоні – це знову почути виступ Львівського симфонічного оркестру. Головним номером концерту була прем'єра концерту для фортепіано з оркестром. Д. Задор виступав як композитор та соліст перед слухачами рідного міста, де він народився, перед друзями, перед колишніми колегами та студентами. З тих пір, як він став доцентом Львівської консерваторії, дуже рідко маємо можливість чути його як соліста, тому з великим інтересом чекали на його виступ. У супроводі львівського симфонічного оркестру ми почули новий твір, фортепіанний концерт у трьох частинах, у повній своїй красі у виконанні автора. Цей твір – сповідь автора, в який композитор вклав своє серце і душу, свої думки, які викристалізувались у враженнях від рідного краю. Головна тема першої частини, яка написана у формі сонатного алегро, побудована на мотиві закарпатської мелодики, яка співзвучно сплітається з оптимістичним настроєм побічної партії, грайливими оборотами та яскравими пасажами створює приємний пейзаж, природу. Після цього дві теми обробляються в формі фугато, яке динамічно наро-

стає. Так, готуючи репризу, друга частина написана в формі пісні, яка створює образ суботнього вечора в селі. Продовжується концерт у формі сонатного рондо – веселий, повний грайливого настрою. Тут так само відчуються народні мелодії, які у середній частині ще раз нагадують про спокійну побічну партію з першої частини. І характерним для особистості Д.Задора яскравим акцентом тут і закінчується цей гарний концерт. Цей твір Д. Задор закінчив у 1985 р.».

Після згаданої прем'єри в Ужгороді Дезидерій сказав: «Перший раз я виконав цей концерт у Києві в радіостудії з диригентом Ігорем Сімовичем, але справжньою прем'єрою вважаю сьогоднішній виступ. Признаюся, що дуже приємно було відчувати, що в місті, де народився, відбулася публічна прем'єра концерту, і хотів би, щоб і прем'єра кантати «Карпати» відбулася тут, яка вже прозвучала в радіопередачі з Москви».

Своєю творчістю, незалежно від обсягу та рівня виконавської складності творів, композитор послідовно проводив високі духовні, естетичні настанови, намагаючись втілювати ідеали добра і краси. Інструментальна музика Д.Задора здобула високу оцінку фахівців і з точки зору її художньої вартості, і з точки зору історичного значення. Вона становить важливий етап у формуванні естетично і технічно досконалого репертуару, необхідного для новоутвореного мистецького напрямку в музичній культурі.

На пленумі українських композиторів Львівського відділення НСКУ гідно оцінили творчу діяльність Д.Задора як композитора. У Львівській газеті писали: «Протягом п'яти днів проходив пленум композиторів України, який був присвячений підготовці до 50-річчя Великої

Жовтневої соціалістичної революції. В присутності московських і київських композиторів та музикознавців прослухали звіт голови Львівського відділення спілки композиторів України та найновіших творів львівських та закарпатських композиторів. Симфонічні та камерні твори закарпатських композиторів склали дуже позитивне враження. Загальне визнання та великий успіх серед слухачів та в мистецьких колах мав твір Д. Задора, написаний для великого оркестру та хору – кантата «Карпати». Дем'ян Пелехатий, заслужений артист України, з великим успіхом продиригував заслуженим академічним хором «Трембіта» та львівським симфонічним оркестром. Фортепіанний концерт Д. Задора, який в минулому році мав прем'єру в Ужгороді, дуже сподобався львівській аудиторії своєю широчю, відвертою музикою. Партію фортепіано виконував сам автор. Станіслав Людкевич, 87-річний всесвітньо відомий український композитор, високо оцінив цей фортепіанний концерт».

Феномен митця – в його багатоплановості, розмаїтті творчих зацікавлень і талановитих вирішеннях широкого кола проблем музичного мистецтва. Особливо цінна постать Д.Задора для Закарпаття, Ужгородського державного музичного училища імені Д.Є.Задора, адже саме тут композитор працював і творив, став першим директором цього закладу. А нині училище пишається тим, що з гордістю носить ім'я цього видатного музиканта.

Анатолій Кос-Анатольський про Д.Задора говорив: «Щодо музикальності закарпатського народу немає ніякого сумніву. Багато талантів вийшли звідси, які на лоні музичного мистецтва здобули відому повагу до Закарпаття. Наприклад, Д.Задор – один із відомих і знах композиторів нашої Батьківщини».

## ЛІТЕРАТУРА

1. Задор Дезидерій//Поп И. Энциклопедия Подкарпатской Руси. - Ужгород: Издательство В.Падяка, 2001. - С.175-176.
2. Задор Дезидерій Євгенович//МистецтвоУкраїни: Біограф. довід./ Під ред. А.В.Кудрицького. - Київ: УЕ ім. М.П.Бажана, 1997. - С. 251.
3. Задор Дезидерій Євгенович//Павленко Г. Діячі історії, науки і культури Закарпаття: Малий енцикл. слов. - Ужгород: Патент, 1999. - С. 77-78.
4. Грін О.О. Професійне музичне мистецтво Закарпаття ХІХ - першої половини ХХ століть: Іст. аспект. - Ужгород: Госпрозрахунк. РВВ упр. У справах преси та інформації, 2004. - С.71-99.
5. Конкіна М. Його музика живе, надихає і будить чисті почуття: (Про Д.Задора)// Чорна гора. - 2002. - 8 листопада.
6. Конькова Г. Спрага музики. Паралелі і час спогадів. - Київ: «Комбі-ЛТД», 2001. - С.163-167.

7. Мазепа Л. та Т. Шлях до музичної академії у Львові. - Львів: Сполом, 2003. - С.125, 167.
8. Муха А. Задор Дезидерій Євгенєвич// Союз композиторів України: Справочник. - Київ: Муз.Україна, 1984. - С.75-76.
9. Народні пісні Підкарпатських русинів/Зібрали: Д.Задор, Ю.Костьо, П.Милославський. - Факс. вид.: Унгар: Видання Подкарпатського общества наук, 1944. - (Нар. Б-ка Ч. 27). Ужгород: Карпати - Патент, 1992. - 112 с.
10. Професійна музична культура Закарпаття: етапи становлення: Зб. Статей, есе про музичну культуру Закарпаття/ Під ред. Л.М.Мокану. - Ужгород I та II ч., 2005, 2010. Зі змісту: (Про Д.Задора).
11. Рак Я. Творчий портрет Дезидерія Євгеновича Задора. - Ужгород: Закарпаття, 1997. - 53 с.
12. Росул Т.Музичне життя Закарпаття 20-30-х років ХХ ст. - Ужгород: ПоліПрінт, 2002. Зі змісту: (Про Д.Задора). - С. 69-71, 86, 88, 98, 126-128, 130, 138, 147, 153-154.
13. Садова Л.І. Виконавсько-методичні засади фортепіанної школи Вілема Курца. Вплив методичних поглядів Вілема Курца на розвиток української фортепіанної школи ХХ століття. // Ерта Ференц Ліст та піаністична культура ХХ століття. Кіровоград. 1999. - С.45-50.
14. Уральський Л. Дезидерій Євгенович Задор//Музичний світ Закарпаття. - Ужгород: Госпрозрахунк. РВВ Закарпат. Компресінформу, 1995. - С.11-12.
15. Хланта І. Дезидерій Задор// Хланта І.В. Літературне Закарпаття у ХХ столітті: Бібліограф. покажч. - Ужгород: Закарпаття, 1995. - С.252-253.
16. Boniszlavszky T. Karpati cantata (Zador Dezso elete es munkassaga) = Боніславський Т. Карпатська кантата (Дезидерій Задор. Життя і творчість).- Ungvar-Budapest: Intermix Kiado, 1998. - 70 old. - (Karpataljai Magyar Konyvek, № 93).

## ІСТОРІЯ – МІЦНЕ ОСЕРДЯ МИКОЛИ ВЕГЕША

*До 50-річчя від дня народження науковця, громадського діяча*

### Зимомря М.І.

**Н**а квітну неділю, на яку припадає вхід Господній в Єрусалим, жителі великих і малих міщин, власне, від Міжгір'я, Майдана, Колочави, Синевира, Сойм, Голятина до Новоселиці, охоче збираються після Служби Божої на майдані біля церкви. Що тільки не стає предметом обговорення літніх людей! Якщо коротко, то йдеться про те, що болить, що викликає тривоги. І не тільки їм адресовані ці тривоги. Щоправда, селяни стають одразу захисниками громадського добра. Ось, приміром, тема лісових масивів. Колись це була окраса Карпат. Її за попередніх епох плекали навіть чужинці. А нині? Свої зайти не мають сорому. За совість годі й говорити. Сьогодні свічкою не знайти такі плантації лісових угідь, які б не були зачеплені сокирою і нерідко – з благословення «лісових генералів». Тобто тих, хто покликаний по-святому берегти лісову казку. А звідси – стихії, бо ж природа не прощає бездумної

безгосподарності, руйнівної експлуатації гірських букових, мішаних і смерекових лісів, субальпійських лук зі сосново-вільховим криволіссям, альпійського поясу з розмаїттям лучних, скельно-лишайникових краєвидів, а також багатих передгірних дібров. Так, не з кожного рубця проросте пагінчик, що продовжує життя, наприклад, букової деревини... Хто знає, може, отакі чи подібні роздуми старожилів і були тим містком, яким згодом пішов Микола Вегеш у світ науки. А ще, хто як не він, школярем зачитувався поетичними рядками Василя Гренджі-Донського й Петра Скунця, а також газетними статтями, сміливими журналістськими виступами Івана Мокрянина. Це, не в останню чергу, його зусиллям постав наприкінці 70-х документальний фільм «Я піду в далекі гори», складниками якого були образи гордих і свободолюбивих верховинців та зміст пісні улюбленого народом поета-пісняря Володимира Івасюка. До них належали Микола Скира та Ганна Шкелебей. Ці виконавці головних ролей з

фільму «Марійка-невірниця», знятого у тридцятих режисером Владиславом Ванчурою за сценарієм Івана Ольбрахта, несли в собі яскраві зразки творчого потенціалу. Вони мали для Миколи Вегеша, сказати б, вже з дитячих літ розгалужуючий вплив на розвиток світоглядних позицій. Його почуття міцніли, сягаючи змалку таїн внутрішнього змагання – йти вперед.

Микола Вегеш народився 28 листопада 1962 року в селищі Міжгір'ї. Звісно, радості батьків – Миколи Юрійовича та Ганни Йосипівни – не було межі. Вона буквально дзвінким вітерцем рознеслася повсюди, де знали трудолюбиву родину в усій окрузі. Слід підкреслити: районний центр на початку 60-х відігравав для багатьох обдарованих і допитливих роль своєрідного осередку, коли йдеться про означення процесу творення, приміром, у редакції місцевої районної газети. Знаними літераторами стали передусім Петро Скунець, Василь Вовчок, Володимир Фединишинець, Олекса Янчик, Василь Кохан та ін.

На 1969-1979 рр. припало навчання Миколи Вегеша в Міжгірській середній школі, в якій животворили традиції народної педагогіки. Тут працювали такі одухотворені педагоги, як директор Іван Святиня, а також досвідчені вчителі – Марія Опаленик, Володимир Рубець а також Ернест Шутяк, до слова, учень Августина Волошина. Хіба зайве нагадувати, що Микола Вегеш учився на відмінні оцінки. Тому й не дивно, що невдовзі він – студент історико-педагогічного факультету Івано-Франківського державного педагогічного інституту імені Василя Стефаника. У його стінах він студіював упродовж 1979-1984 років. Вони стали справді знаменними для уродженця Закарпаття. Адже тут судилося пізнати справжнього навчителя – порадирика, власне, в особі добре знаного професора, доктора історичного наук Володимира Грабовецького, автора монументального історичного нарису «Гуцульщина XVIII-XIX століть» (Львів, 1982). Під його орудою Микола Вегеш очолював проблемний семінар з історії України доби феодалізму, будучи студентом п'ятого курсу. Без сумніву, уроки видатного педагога стали міцним осердям на шляху його становлення як дослідника історичних фактів, подій, явищ, тенденцій та закономірностей. Йдеться про, може, найважливішу рису науковця-історика, а саме

вміння працювати з першоджерелами. Останні відіграють особливу роль, якщо закрюювати мову про сутність засад класичної історичної школи. Її основи зміцнювали за різних епох такі визначні представники, як, наприклад, Микола Костомаров, Михайло Грушевський, Дмитро Яворницький, Адріан Кашченко, Дмитро Дорошенко, Микола Аркас, Іван Крип'якевич, Борис Крупницький, Наталія Полонська-Василенко, а також Іван Ванат, Ярослав Дашкевич, Норман Девіс, Омелян Довганич, Ярослав Ісаєвич, Олег Купчинський, Василь Маркусь, Павло Роберт Магочій, Владислав Серчик, Петро Стерчо, Орест Субтельний, Вікентій Шандор, Ілля Шульга... Цей реєстр можна б продовжувати, хоч і не йдеться про те, щоб когось особливо увиразнювати або ж шукати рівновагу поміж ними.

Отже, студентські будні промайнули блискіткою. А за ними навернулися трудові. Не раз і не два спадали на думку Довженкові рядки з виступу знаменитого режисера й письменника від 20 грудня 1954 року: «Нам так хочеться прекрасного, світлого життя, що жадане і сподіване ми мислимо часом, як уже здійснене, забуваючи тим часом, що страждання буде з нами завжди, доки житиме людина на землі, доки вона буде радіти, кохати, творити. Зникнуть тільки соціальні причини страждань. Сила ж страждання завжди визначатиметься не стільки гнітом якихось зовнішніх обставин, скільки глибиною потрясіння». Страждання. Що ж, вони також концентрують увагу того, хто йде, ні, не навпомацки, а рівно. Така стежка й привела молодого випускника з Івано-Франківська в мальовниче село Синевир, що на Міжгірщині. Тут і довелося відбути гарт на вчительській ниві. Молодий вчитель, сказати б, глибоко занурився в питання історії та суспільствознавства. Та це й не дивно, бо він викладав ці уроки упродовж 1984-1991 рр. у Синевирській середній школі. А ще – судилося бути на чолі районного методичного об'єднання вчителів історії. Одне слово, був у гущі людей і справ, не тикаючи на іншого, якщо той був осторонь. Він знав: старі стереотипи діятимуть ще не одне десятиліття, власне, допоки не відійдуть у забуття. Він торкався всього, що висвітлювало затемнення, бо був *у р у с і*. Так, він належав до РУХу, був творцем його осередків. Не раз і не два нуртувала думка: чи можна дослухатися до тиші? Коли навколо панує *нарваність*, само-



закоханість можновладців? І молодий педагог пішов на прохання з вітрами. Ні, не розв'язувати кросворд, а досліджувати уроки з історичного минулого українського народу. Таким чином, у 1990 році Микола Вегеш став на стежку, яка привела його в аспірантуру Ужгородського державного університету. Невдовзі він успішно написав кандидатську дисертацію, захист якої відбувся 1994 року у стінах Ужгородського університету. Примітна її тема: «Карпатська Україна в 1938-1939 рр.: соціально-економічні та політичні аспекти». Вона, ця тема, була до 80-90-х не такою, яку б можна назвати улюбленою поміж дослідниками. Радше навпаки, якщо хтось і явив вряди-годи певну настирливість, то остання була однобічно для від'ємної характеристики предмету. Так звані псевдоісторики не знаходили іншого рішення, окрім одного: навпередки розважалися грою в неправду. Звісно, це приносило їм неабиякі гаразди: із за круглого партійного стола з червоною скатертиною вони легенько ставали за університетську кафедру, щоб прискіплювати студентам добре знані істини про сумнозвісне поняття зі сталінської доби – «завжди готові!»... Нерідко йдеться про буквально нетверезих «мисливців» за високими науковими ступенями, які сумління легко розмінювали на вигоди. Мабуть, недоцільно тут викремлювати усіх тих, хто тільки декларативно, так, для інших, зазначав: «краю мій рідний». А водночас такий собі «урядник» від науки, у якого в очах круги йшли, коли чув Шевченкове слово; ні, він не був здатний навіть збагнути його сутність. Тому бідолашний дозволяв собі кепкувати над красою української мови, а також над тими, хто її плекав. Цей наголос є примітним вкрапленням, бо Микола Вегеш належав і належить до її оборонців. Без сумніву, як творець згаданої дисертації, він явив громадянську мужність, зазнаючи необ'єктивних критичних закидів, приміром, з боку автора збірки популярних нарисів «Краю мій рідний» (Ужгород, 1998). Адже Микола Вегеш свій об'єкт дослідження фактично вперше окреслював і утверджував на рівні суб'єктної величини.

Так склалося, що 1994 року побачила світ колективна книжка під назвою «Августин Волошин. До 120-річчя від дня народження видатного громадського, культурного та церковного діяча України». Наступного року дійшло до читацького загалу друге її видан-

ня: «Августин Волошин» (Ужгород, 1995). Поруч з Василем Гомоннаєм і Миколою Вегешем виступає також автор цих рядків. Відрадно, що ця праця отримала високу оцінку з боку дослідників даної проблематики, а саме М. Мушинки, Т. Беднаржової, М. Кляп, О. Вишневського, О. Невмержицької. Таким чином, у процесі тісної співпраці, сказати б, представників різних поколінь я мав можливість неодноразово переконатися: Микола Вегеш завжди чітко й однозначно визначав підходи до аналізу історичних джерел та їхньої тканини. Вони вказували не тільки завдання, але й містили конкретні виміри з огляду на глибину об'єктивного вивчення факту та його системної оцінки. Тоді ще молодого дослідника (таке складалося враження) не тішили, а пекли недомовлені слова про Августина Волошина (1874–1945). Зрозуміло, нині – це ім'я Героя України, а ще кілька надцять років тому всілякі зайти адресували знаменитому педагогу образливо шалені лайки.

Миколі Вегешу вдалося концептуально повновому прочитати чимало подій, що мали місце в так недалекому минулому Карпатської України. З цього боку видається найбільш характерною його двотомна праця «Карпатська Україна 1938–1939 років у загальноєвропейському історичному контексті» (Ужгород, 1997). Щоправда, їй передували такі ґрунтовні студії, як «Карпатська Україна (1938–1939)» (Ужгород, 1993), «Велич і трагедія Карпатської України» (Ужгород, 1993; співавтор – Володимир Задорожний). Варто констатувати, а відтак і порадуватися від того, що у чотирьох розділах так докладно висвітлені різнопланові ділянки, зосібна, соціально-економічне й культурне становище Карпатської України 30-х років, а також її складне внутрішньополітичне становище з проекцією на державно-правовий статус упродовж 1938–1939 рр. Можна тільки здогадуватися, які думки й сумніви роїлися, коли він вголос осмислював «Спогади нерозстріляного»? Чи сухі «набої для розстрілу»? Відповідь на подібне запитання слід шукати на сторінках лірико-публіцистичного твору «Ненько моя, ненько...» (1972–1977) Євгена Снегірьова (1927–1977), перу якого належить зразок української малої прози «Народи мені три сини», що увійшов до антології «Краща європейська новела».

Пригадується зустріч з Миколою Вегешем, яка припала на 11 квітня 1997 року. Запамяталася вона, бо була змістовною. А ще – всуціль щирою, багатою на різномет’я, особистісні рефлексії зрілого покрою. Кажу про набутий ним зримо панорамний досвід, хоча співбесіднику йшов тоді тридцять п’ятий. Звісно, ланцюжок бесіди торкався передусім історичних постатей України загалом і Срібної землі – зокрема. Зринали слова про той чи інший чин гетьманів, культурно-освітніх і церковних діячів. Щонайменше дивним бувають прислів’я на кшталт: «Від Богдана до Івана не було гетьмана». І він силкувався довести: ні, були такі, які мають право на вдячну пам’ять нащадків. Та, бач, горе біля горя, бо так драматично склалося, що героїв для українців нерідко потверджують чужинці... Моєму співрозмовнику імпував образ Пилипа Орлика (1672–1742), який за винятково несприятливих умов спромігся понад три десятиліття високо тримати українські справи в європейському міжнародному контексті. Все служило ілюстрацією: Микола Вегеш знав ціну своєму хисту, сказати б, словами Івана Франка, своєї «обсервації», коли поставав «текст у тексті» зі своєю дикцією в іменах – від Сковороди, Духновича, Шашкевича, Шевченка, Франка, Лесі Українки, Тичини, Павличка, Стуса, Драча до Чендея, Скунця та двох Дмитрів – Кременя й Кешелі. Не для орнаменту, а для засвідчення вислову на рівні хроніки мали місце згадки про карби мистецької думки у світовій спадщині Данте, Мікеланджело, Рембрандта, Рафаеля, Родена, Моне, а також Бокшая, Манайла, Ерделі, Кіндратовича, Герца, Микити... Одне слово, Микола Вегеш переконливо висловлював свої роздуми про той чи інший кардинальний твір. І ці роздуми узгоджувалися зі знаннями, що мали домінуючу вісь – історичну іпостась. Наприкінці зустрічі на титульну сторінку другого тому праці «Карпатська Україна 1938–1939 років у загальноєвропейському історичному контексті» лягли рядки його дарчого напису: «Вельмишановному Миколі Івановичу Зимомрі на добру згадку від автора і прихильника таланту відомого літературознавця. Щиро Ваш Микола Вегеш. 11.04.97 р.».

Часом шалено закалатає серце. Особливо тоді, коли уявить собі ковалеве чоло, яке спалахує так яскраво, як і роздмухане вугілля у горнилі. Він ніби приростає до фактів і

подій, які досліджує докладно й комплексно. Це можна продемонструвати, зокрема, на проблемних працях з циклу про Карпатську Україну. З-поміж них варто назвати наступні: «Карпатська Січ: сторінки історії (1938–1939)» (1996), «Карпатська Україна і Німеччина (1938–1939)» (1996), «Карпатська Україна у загальноєвропейському історичному контексті» (1997), «Карпатська Україна у міжнародних відносинах (1938–1939)» (1997), «Країни Центрально-Східної Європи та українське питання (1918–1939)» (1998), «Нариси історії національно-визвольного руху в Галичині та Волині напередодні та в роки Другої світової війни (1939–1944)» (1998), «Угорська іредента на Закарпатті між двома світовими війнами 1918–1939 рр.» (1998), «Румунія і Карпатська Україна (1938–1939): короткий історичний нарис» (1999), «Карпатська Україна 1938–1939 років у портретах» (2000), «Славна сторінка в історії українського народу (Карпатська Січ – захисник незалежності Карпато-Української держави)» (2002), «Національно-визвольні змагання українців Східної Галичини і Закарпаття в 1918–1950-х роках» (2003), «Августин Волошин і Карпатська Україна» (2004), «Карпатська Україна. Документи і факти» (2004), «Августин Волошин. Нові документи і матеріали про життя і смерть Президента Карпатської України» (2006), «Карпатська Україна в контексті українського державотворення» (2008), «Карпатська Україна на шляху державотворення» (2009) та ін.

Враження завжди спричиняють певний ефект. У цьому сенсі він прочитувався так, що Микола Вегеш вмів розмовляти з часом, віртуозно піднімаючи для себе висоту планки. Будучи доцентом кафедри історії України (1994–1997), а відтак – кафедри політології (1997–2001), він натхненно завершує докторську дисертацію, яку успішно захистив 25 вересня 1998 року на спеціалізованій вченій раді в стінах Інституту історії України НАН України. Її тема охоплювала цілісний напрямок, а саме «Закарпаття в контексті центральноєвропейської політичної кризи напередодні Другої світової війни». Проте сталося так, як не очікувалося. Сказати б словами Миколи Вінграновського: «Рання ніч, і небо проколосось...». Оскільки існують живучі анахронізми, то й животворить їхня безпорадність. Очевидний алогізм полягав у тім, що між захистами кандидатської та докторсь-

кої дисертацій х т о с ь окреслив у часовій перерві, що мусить тривати п'ять літ... Таким чином, 26 квітня 1999 року відбувся повторний акт захисту, який Микола Вегеш витримав на засіданні спеціалізованої вченої ради Київського національного університету ім. Тараса Шевченка. Отже, таке собі індивідуальне збурення, про яке варто вести мову крізь призму інтелектуальної позиції, а ширше – прорив обдарованої особистості. Тому й не дивує зміна сходинок у трудовій діяльності: від 2001 року професор кафедри політології, від 2002 року – її завідувач, а водночас і директор науково-дослідного інституту карпатознавства (2000–2004). На цей час припало виконання обов'язків декана історичного факультету. Справжньою віхою в житті Миколи Вегеша стало 31 березня 2005 року, коли на засіданні конференції трудового колективу його було – на альтернативній основі – обрано ректором Ужгородського національного університету... Який це знак? Хвилинка стрілка пересунулася не на одну поділку, що творить тло для хроніки. На її сторінках – його попередники: Степан Добош, Аркадій Курішко, Володимир Ткаченко, Іван Ленарський, Дмитро Чепур, Володимир Шульга, Володимир Лендел, Володимир Сливка, Василь Русин. Хто з них і головне, якою мірою спричинився до розвитку Храму науки в місті над Ужем? Відповідь доцільно полишити майбутнім поколінням. Щоправда, як на мене, то, приміром, Володимир Шульга був на відповідальному посту, мабуть, зразком дзвінкої безвідповідальності... Натомість добрим словом не омину тут уродженців Закарпаття та Чернігівщини – філолога Степана Добоша й видатного фізика Дмитра Чепура. Перший стояв біля витоків далекого 1945-го, а інший очолював університетський осередок упродовж 1961–1977 рр. Цей вчений володів дивовижною інтуїцією розгледіти перспективні паростки. Так, вони завтра, за переконанням Дмитра Чепура, напевно розпросторяться для зрілого плоду. Його логіка, а звідси – відповідальні рішення – були, як правило, чистими, прозорими, справедливими. На відстані часу неважко розтлумачити рядки Бориса Олійника:

*Народ не візьмеш на макуху.*

*Він зоддала розрізнить чин:*

*І хто є син його по духу,*

*І хто – по духу! – сучий син...*

Може, тому Микола Вегеш не висловлював закликів і порожніх гасел. Він обіцяв одне:

чесно працювати. Без сумніву, в його особі вища школа має вмілого організатора, здатного природно прилучитися до позитивного досвіду своїх попередників, щоб примножити плідні традиції з проекцією на якісний поступ. У цьому він вбачає «сіль щастя», до якого прагне без щоденних запевнень у вірності можновладцям. А це – високе мистецтво, що нерідко постає сполучною ланкою із політикою. Вона для нього важить такою чимало. Адже від 1990 року він був членом – очолюваною Левком Лук'яненком – Української республіканської партії, власне, одним із дванадцяти у складі Міжгірської організації. Наприкінці 90-х – на початку ХХІ ст. був одним із керівників Закарпатської обласної організації партії «Реформи і порядок». Після 2002 року входив в об'єднання демократичних сил у блоці «Наша Україна». Зрозуміло, йдеться про творчий пошук тієї політичної сили, яка б цілком відповідала новим викликам доби. Цей аспект діяльності доволі об'єктивно віддзеркалено у чотиритомнику «Історія і політика», який Микола Вегеш опублікував 2005 року. Перший том структурно складний. Він присвячений розгляду різних підходів до аналізу досліджуваної проблематики, власне, від історичних уявлень про слов'ян Східної Європи, формування й становлення Київської Русі до подій, що мали місце на зламі ХХ – початку ХХІ ст. Усе це об'єднано навколо парадигми «Сторінки історії України». Ним зроблена спроба осмислити вплив еволюції системної методології в історичній науці на реінтерпретацію минулих епох, у першу чергу, в органічному зв'язку зі суспільними чинниками та реальними змінами в історичному процесі.

Другий том примітний тим, що він наповнений конкретикою, зосередженою на чотирьох – ключових для дослідника – питаннях: «Історія Карпатської України»; «Августин Волошин – президент Карпатської України»; «Будівничі Карпатської України»; «Василь Гренджа-Донський розповідає...». На основі численних архівних, маловідомих і видрукованих джерел вчений комплексно висвітлив виокремлені проблеми у сукупності. Звідси – багатоплановість, що переплітається з історією міжнародних відносин, політологією, культурологією, правознавством і журналістикою. Остання позиція має домінуючу ознаку, зокрема, щодо характеристики життєвого й творчого шляху Василя Гренджі-Донсь-

кого (1897–1974). Доречно згадати: Микола Вегеш видав працю про громадсько-політичну та культурно-освітню діяльність Василя Гренджі-Донського (Ужгород, 2000; співавтор – Л. Горват).

Натомість масив третього тому постає одноплановим. Він містить виступи Миколи Вегеша про розвиток історичної науки в Ужгородському університеті. Викликає зацікавлення розділ «Володимир Грабовецький – історик України». Він містить цінні автобіографічні замітки й спогади академіка. Не буде перебільшення, якщо сказати: Микола Вегеш збагатив своїми працями спадок тієї історичної школи, яка склалася в Закарпатті. До її чільних репрезентантів слід віднести таких дослідників, як Ю. Гуца-Венелін, М. Лучкай, І. Дулишкович, М. Лелекач, Ф. Потушняк, а також носії сучасних орієнтирів – історики Е. Балагурі, І. Гранчак, О. Довганич, Д. Данилюк, В. Ілько, В. Задорожний, Г. Марченко, О. Мазурок, І. Мандрик, Г. Павленко, Т. Сопко, М. Тиводар, М. Троян, В. Худанич, І. Шульга, Я. Штернберг. На окреме слово заслуговує недостатньо оцінений досі науковий доробок Василя Палька, історика з божою іскрою... У цьому я мав можливість неодноразово переконатися, коли судилося в 1964–1966 рр. проживати з ним в одній кімнаті студентського гуртожитку

Либонь, «звіряти алгеброю гармонію» – завдання не з легких. Навіть для талановитого історика. Це засвідчує четвертий том видання «Історія і політика». На його сторінках не зовсім звично характеризуються «основи політичної науки», «концепції цивілізаційного підходу до історичного процесу», «західна геополітика в іменах». Микола Вегеш адресує читачеві численні книжки різних авторів в його критичних оцінках, ґрунтовних рецензіях, а також подає передвиборні програми, звернення й прокламації. Том завершує низка матеріалів, основу яких творять інтерв'ю періоду 1994–2005 рр. Можна тільки пошкодувати, що у виданні відсутній покажчик імен.

На особливу увагу заслуговує семитомник праць, опублікований Миколою Вегешем під збірною назвою «Історичні дослідження» (2000–2001). Без сумніву, обидва названі видання – це свідчення його значного творчого потенціалу як вченого. Загалом його перу належить понад тисяча наукових і науково-популярних праць, у тім числі понад кілька

десятиків окремих книжкових видань. Широкого розголосу набув підручник «Політологія», рекомендований Міністерством освіти і науки України (2008). Праці українського науковця друкувалися в американських, канадських, англійських, російських, румунських, чеських, словацьких, угорських авторитетних виданнях. Все це закономірно фіксує високий рівень наукової позиції ужгородського історика, спеціальні статті якого постійно публікуються на сторінках «Енциклопедії сучасної України», «Енциклопедії історії України», багатьох колективних монографій, зокрема, «Нариси історії Закарпаття», «Вони боронили Карпатську Україну: Нариси історії національно-визвольної боротьби закарпатських українців» та ін.

Чи вже промайнув образ коваля, який удар за ударом б'є тяжким молотом об кувадло? Так, він нагадує мені чомусь нестримного у поступі Миколу Вегеша. Прямує сам і допомагає іншим, у тім числі як голова спеціалізованої вченої ради по захисту докторських дисертацій при Ужгородському національному університеті. За його особистого керівництва підготовлено двох докторів та чотирнадцять кандидатів наук. Це – вже його узлісся, біля якого зросла ціла наукова історична школа. Запитати б, хто насамперед простягне руку допомоги? Будьмо певні: це дружина Анастасія, з якою доля звела 12 травня 1984 року. Тоді вона була випускницею філологічного факультету Івано-Франківського державного педагогічного інституту імені В. Стефаника. Разом виростили двох синів, які не «греблю гатять», а приносять батькам вітиху своїми успіхами...

Що ж, високих винагород він заслужив і ще заслужить, бо ніколи не затримується на півдорозі. Не таїть, що окремі з них принесли йому правдиву радість, у першу чергу, іменні премії – Василя Гренджі-Донського (1993) та Івана Крип'якевича (1998). Він удостоєний нагороди Святого Володимира Президії Академії наук Вищої освіти України (2008), відзнаки «За розвиток регіону» (2008), звання Почесний доктор Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (2007), а також орденів «За заслуги» третього (2007) та другого ступенів (2009). До того ж він має знак «Відмінник освіти України» (2007). По праву вчений обраний академіком Академії наук вищої освіти України (2006) та Міжнародної Слов'янської

академії наук (1999). Отже, видається слушною рефлексія. Відтоді, як з'явилася його перша замітка, опублікована 24 березня 1990 року на шпальтах міжгірської районної газети «Радянська Верховина», минуло немало часу. Але й досягнуто багато. Ніхто не дорікне йому за те, що Микола Вегеш постійно порається коло - заваленого книжковими столами - столу, як його господиня біля хати. Адже кожний знає: Микола Вегеш трудиться впевнено, щоб розпізнати ціну фактів та їхню вагомість для сучасників. Ось, ілюстрація. За його активної підтримки завершено багатотраждальне видання «Історії карпатських русинів» (Ужгород, 2011) Михайла Лучкая, визначної пам'ятки історичної думки України.

Подібний акцент його духовних змагань справді розпізнавальний. Тому й не дивно, що про нього писали й мої попередники, зокрема, С. Федака, П. Скунець, М. Олашин, І. Студеняк, Ю. Остапець, М. Токар, В. Марина, В. Туряниця, В. Фединишинець.

...Багряне сонце повільно закочується за Кам'янку, що височіє викупаною над Морським оком, себто Синевирським озером. Микола Вегеш вдивляється в його глибіню. На калиновому мості життя він зустрине невдовзі свій Полудень віку. І це промовистий знак у такому сенсі, що його найкраща книжка - ще попереду. Бо знання здобуті. Досвід нагромаджено. Загартувань - було достатньо. А ще перед ним - багата на врожаї нива...



### ПІКНІК І ГОСТЮВАННЯ

#### *Рецензія антології сучасної української «малої» прози угорською мовою «По обидва боки Карпат» (Ужгород, 2010)*

***Янош Пенцкофер***

1.

**З** численних видавничих реквізитів антології під назвою «По обидва боки Карпат» зацікавлення насамперед викликає принцип упорядкування літературного матеріалу. Угорський читач тепер може взяти до рук збірку сучасної української малої прози, твори якої підбиралися за територіальним принципом, – і це заслуговує на увагу принаймні з двох причин.

Географічно укладачі обрали регіон між річками Тиса та Збруч: автори збірки «По обидва боки Карпат» – це українські письменники, які народилися та живуть на теренах, що колись перебували у складі Австро-Угорської монархії. Таким чином, до книги потрапила 31 новела та оповідання такої ж кількості авторів, що представляють сучасну Західну Україну: Закарпатську, Львівську, Івано-Франківську, Тернопільську та Чернівецьку області. Книга, побудована за історично-територіальним принципом, ставить перед нами історико-літературні питання теоретичного та аналітичного плану, а також пропонує багатий матеріал для осмислення, адже у творах збірки порушуються «вічні» проблеми людської душі, почуттів у їх складному переплетінні з природою, суспільством, історією.

Замисел ініціаторів видання, а саме Спілки угорських журналістів Закарпаття (переклад та видання книги відбулися за підтримки будапештського благодійного фонду «Рідний край»), по праву можна назвати унікальним. Навіть піонерським, як інтерпретує його четверта (видавнича) сторінка збірки. Зважаючи на імена, представлені у виданні, книгу сміливо можна назвати репрезентативною. Усі ав-

тори, твори яких ввійшли до збірки, є членами Національної спілки письменників України або Асоціації українських письменників, що, як читаємо в передмові, «одночасно є і визнанням високої якості їхніх творів». Не другорядним є і той факт, що багато з авторів є вченими у своїй галузі; троє з них – керівники обласних організацій Спілки письменників; усі є знаними і визнаними митцями; декілька – лауреати престижних літературних премій.

Зазначимо, що збірка заслуговує на особливу увагу з двох точок зору. Перша зачіпає насамперед ширше коло угорських читачів і засновується на естетичному впливі оповідань чи новел окремих авторів, а також на знайомій незнайомості світу, що постає з тридцяти одного твору. Друга має регіонально-територіальний характер. Наприклад, літературний чи культурно-історичний огляд допомагає проаналізувати утворення та розвиток української й угорської літератури у цьому регіоні в контексті історичних та культурних подій останніх ста років, а також у часи різноманітних переділів кордонів.

Зрозуміло, що ці дві точки зору утворюють два різні кола зацікавленості предметом, але служать одній далекосяжній меті: шляхом кращого пізнання одне одного забезпечити мирне співіснування українців та угорців у ХХІ столітті, так як це зразково робили наші «предки», коли «орали спільні ниви, зводили фортеці, воювали під прапорами куруців, гнали волею королів і їх генералів, вмирили на фронтах Балкан, Італії та широких степових просторів від Карпат до російської річки Волги».

Саме так пише упорядник збірки, голова Закарпатської обласної організації Національної спілки письменників України Петро Ходанич, який у «Слові до читача», що відіграє роль

передмови, неодноразово наголошує на дружбі двох народів. В іншому місці він відзначає, що «протягом століть тут мирно співіснували угорець з українцем, німець із євреєм, румун зі словаком, а чех із циганом». Упорядник вважає за потрібне наголосити й на тому, що на цій території ніколи не була визначальною різниця у мовах, а цінувалося те, «наскільки толерантні люди» жили поруч і «цікавилися літературою та культурою одне одного». Жителі цього регіону «перейняли соціально-культурний досвід один одного, що, незважаючи на політичні катаклізми, сприяло взаєморозумінню». «Слово до читача» відзначає: «Доля та історія навчає нас тому, щоб ми поважали та були толерантними один до одного». А коли наприкінці «Слова до читача» автор говорить, що герої антології спробують привабити «угорського читача в гостинну українську хату, де щиро розкажуть про радощі й турботи, мрії і духовну пам'ять, побут і культуру сучасних українців», тоді, напевне, читач схилиться до того, щоб вважати запрошення упорядника антології не просто запрошенням на короткий пікнік, а на тривале й щире гостювання.

Добре відомий афоризм про пікнік приписують філософу XVIII століття Георгу Крістофу Ліхтенбергу. Він звучить приблизно так: книга або художній твір – це такий пікнік, на який письменник приносить слова, а читач – значення. Протягом багатьох років цей афоризм отримував різне трактування багатьох видатних літературознавців, однак зараз він напрошується тому, що у випадку перекладу художніх творів завжди актуалізується проблема одночасної передачі значення та збереження естетичної вартості, художності тексту. Читачам потрібно бути готовими до того, що між оригінальним українським текстом та перекладом можуть бути певні відмінності.

Видавничі реквізити книги ніби також наголошують на важливому значенні перекладу у формуванні змістового значення та естетичного впливу. Адже той надзвичайний статус, на який вказує примітка «літературне редагування Маскалік Аранка та Тимко Ілона», а також нетрадиційне називання перекладачів – Балог Чоба, Барат Мігай, Береш Барна, Кудла Дьордь, Нигрини Саболич, Тарці Андор – одним списком, не можна пояснити жодною відомою до цього часу традицією (внутрішнє оформлення, від якого віє певним аматорством, не відповідає важливому ідейному значенню збірки). Коли в окремих перекладах новел (опо-

відань) артистизм оригінального тексту добре пізнаваний, а в інших випадках про нього можна тільки здогадуватися, дуже важко втримати зацікавлення та увагу читача протягом двохсот сторінок.

## 2.

Можливо, антологія «По обидва боки Карпат» нерівномірна? Не можна відповісти простим «так» чи «ні», адже йдеться про кількіривневе сприйняття тексту. До уваги потрібно брати і поетику, і конструкцію збірки.

При першому читанні книги різноманітність індивідуальних поетик та авторських стилів сповільнює природність сприйняття, оскільки читачу, що йде від історії до історії, необхідно у тридцяти випадках (швидко) залишити територіально-часові та особистісно-мовні ситуації, до яких він тільки-но звик. Тобто йому доводиться тридцять разів «пережити» досвід знайомства-звикання. Саме за таких умов розкривається суть «нового» – адже термін «новела» походить від французького «nouvelle», що в перекладі означає новина. У деяких випадках роль «нового» відіграє історичний фон, в інших – суспільні явища чи картини природи; ще в інших – нарація оповідача. У кращих творах реалізована єдність історії та розповіді: у них в якості новини постає характер людини, її світогляд та світовідчуття, сконденсовані в один епізод, людини, яка усвідомлює себе в контексті історично-суспільних закономірностей та моральних зобов'язань.

Композицію збірки не можна аналізувати традиційно. Видання не дає можливостей для якогось групування чи поділу. Коли читаєш твори один за одним, інколи спалахує відчуття якогось зв'язку на асоціативному рівні, однак це ілюзія, випадковість. Тут «літературне редагування» за вихідну точку приймає не твори, а прізвища авторів: їх розміщено в алфавітному порядку, що і зумовлює порядок новелістичного світу антології «По обидва боки Карпат». У такій своєрідній будові дійсно повністю «випадково» потрапляє у вдалу з погляду зрозумілості позицію новела Михайла Андрусика «Сумління» – тут занурення у світ твору ще не становить ніяких труднощів. Варто зауважити, що ця новела, якою відкривається збірка, освітлює важливий історичний період і перегується зі ще свіжими в пам'яті рядками «Слова до читача» про те, що український народ здобув незалежність, а разом із нею і «свободу творчості» тільки після довгих років боротьби та чекань. Новела «Сумління» є і хорошою

ілюстрацією твердження «Слова до читача» про те, що «в сучасній українській прозі чимало тем пов'язано з минулим, особливо тими подіями, які забрали життя майже 14 мільйонів невинних людей у недалекому минулому».

Події, описані в новелі «Сумління», відбуваються восени п'ятдесят третього. У центрі твору – постать Івана Соломчука, який став свідком бою між трьома повстанцями та «емгебістами» (бійцями Міністерства державної безпеки – російською МГБ). Селянин зі страху показав, у яку сторону втекли повстанці. Так «емгебісти» вбили двох повстанців, а їхньому командирі – який залишив у Соломчука шкіряну куртку – вдалося врятуватися. Загалом на цьому і обмежується подієвий сюжет, однак смисловий акцент зміщується на залишену шкірянку, що її Соломчук тримає «у старій дубовій скрині», на якій висить «надійний австрійський замок». Уже багато-багато років його мучить сумління: не раз йому хотілося викинути куртку в піч або «посікти на шкamatтя» – однак не зміг цього зробити. Інколи Соломчук витягає куртку і, тримаючи в руках, пересохлими губами вимолює прощення за скоєне, а потім знову дбайливо кладе її на зберігання.

Відповідно до закономірностей алфавітного порядку історичне минуле «повертається» тільки в останній чверті збірки, однак від цього набуває ще більш драматичного забарвлення. Новела Марії Матіос «Вставайте, мамко... 1947. Одне життя (по війні)» разом із «Сумлінням» Андрусика створює історично-територіальну цілісність, скріплюючим елементом якої є боротьба між українцями та «советами». Твір Матіос присвячений трагічній темі депортації, яка мала на меті очищення території від «бандформувань» та їх посібників. Місцева влада отримала «рознарядку» і складає список людей, за якими військові, як говорить один із персонажів новели Корнильо, прийдуть забирати родину на виселення в Сибір «за те, що ви є ви, та й більш ні за що». У список потрапляє й Шандро, батько чотирьох дітей. Дізнавшись про завтрашню депортацію, він одразу скликає сімейну нараду, на якій зароджується надія на порятунок. Солдати, що прибули наступного дня, потрапляють на прощання з померлим та стають свідками голосіння всієї родини – свою роль бездоганно грають діти Варварка, Федусь, Дунусь, Миколайчик, дід Іван, а також покладена в труну мати Катерина. Солдати врешті залишають дім, оскільки, згідно з рознарядкою, мали депортувати

родину з таким прізвищем саме «з сімома душами народу». Однак історія на цьому не закінчується, зіграна сцена перетворюється на реальність. Катерина настільки хотіла бездоганно зіграти свою роль, аби врятувати чоловіка і дітей, що й справді померла у труні. Новела досягає свого пуанту, драматичного напруження в останньому реченні, що не може залишити читача байдужим. Безперечно, композиційно це одна з кращих новел антології.

Високої оцінки заслуговує й твір «Кров людей хоробрих». Події новели Левка Різника також пов'язані з воєнним лихоліттям і розповідають про реальну особу – письменника Юрія Липу, слова якого (їх у своїх спогадах навів Б. Стебельський) послужили й епіграфом твору: «Тут вороги, і там неприятели. Одні й другі вимагатимуть упідлитись. Краще вмерти на своїй землі гідно у боротьбі!», – так відповів митець, коли йому наприкінці 1944 року запропонували виїхати на Захід. Юрій Липа залишився вдома і виконував свій лікарський обов'язок, коли одного дня до нього завітали два радянські офіцери, щоб негайно відвезти «до хворого». «Ми його доставим назад в цілості й сохрannості», – пообіцяли дружині поета офіцери-чекісти, які прибули у край, «переповнений бандерівцями», й зрештою, стали вбивцями Липи. «Огляд» хворого виявився допитом. На поставлені два запитання – 1. «Де знаходяться бази банд УПА, що ви їх обслуговуєте як лікар? 2. Куди подався художник Олег Левицький, що був вашим гостем вчорашнього дня?» – Липа відмовився відповідати, і один з російських офіцерів несподівано всадив письменникові багнет у груди «по саму цівку гвинтівки».

«Сумління», «Вставайте, мамко... 1947. Одне життя (по війні)» та «Кров людей хоробрих» тісно пов'язані насамперед своїм хронотопом і точно відтворюють таку особливість сучасної української прози, як закоріненість у минуле, поряд з якою сформувалися й інші своєрідні риси сучасної новелістики.

### 3.

Увага до історичного минулого не перетворюється у пам'ять, відірвану від сучасного стану суспільства, адже більшість новел антології присвячено періоду напередодні і безпосередньо після здобуття Україною незалежності.

Наприклад, у «Татарському зіллі» – творі Степана Пушика – природа мислиться невіддільно від людини, її весняне пробудження примушує глибше відчутти свою самотність і



потребу знайти свою половинку. Поряд з цим однозначно найбільше місце в новелі займають суспільні явища. Спостереження за відродженням весняної природи викликають у головного героя Мамаю роздуми, у яких і особиста доля, і суспільні катаклізми «вимагають» якогось вирішення. До цього спонукають й історичне минуле, і традиції, і культура: «Мамай ніяк не міг збагнути, чому оспівані Шевченком Катерини, маючи свою державу, не кинулися розбудовувати її, а повіялися по світах, як і їхні, прославлені в літописах, думках, козацьких та січових піснях, новітні козаки й опришки».

Доля Мамаю не склалася, вони з дружиною розлучилися. «Ще одна українська сім'я розвалилася, немов старий будинок. Але вони обоє хоч в Україні, а тисячі – по Греції, Італії, Туреччині, Англії, Америці». Відчуття стану розпаду суспільства породжує цілу зливу запитань, на які вже герой не може дати однозначної відповіді, тож залишається тільки фіксувати негативні суспільні явища. Згадуються і знищений парк, і нові, однак з відсутністю смаку «повигадувані» на стареньких вуличках палаци, і вирубані ліси, і розкрадені заводи та колгоспи, і Чорнобильська катастрофа та будівництво саркофагу, і нацькування православних та католиків один на одного, однак, попри це все, Мамай вірить, що народ об'єднається і зможе перешкодити «негідній» поведінці сучасних керівників.

Серед таких Мамай виділяє свого земляка, колишнього «партійного функціонера», схожого на «Берію», який свого часу «молився на Брежнєвих, Андропових і Черненко». Пізніше з'ясувалося, що він бере хабарі за квартири, але за незалежної України йому вдалося продовжити свою кар'єру. «Берія» став власником землі і магазину, «накрив ще на два триповерхові будинки, урвав для себе й дочок два легковіки, хапав усе, що було компартійне, зумів і бензовоз ухопити з військової частини», і далі сидить у президіях, повчає чесності, справедливості, патріотизму.

Контрастом до світу нової знаті виступають образи блідої жінки, що продає щодня насіння соняшника, незнайомки, що збирає на березі озера татарське зілля і дійшла до того, що «на хліб не має», мовчазного міліціонера, що допомагає їй збирати зілля. Уособленням справжніх життєвих цінностей та краси стає образ учениці Мамаю з букетом фіалок, яка робить крок назустріч учителю. Автор утверджує думку, що на протигагу агресивному світу

грошей та збагачення існує інша система цінностей: ласка, визнання, увага та любов, про які важко сказати, чи дійсно їх ніколи не можна отримати за гроші?

Свідченням того, що світ «Татарського зілля» – це зовсім не одиничне явище, є новела Юрія Балеги «Куфер». Можна сказати, що цей твір є гротескною формою суспільних явищ, розкритих у «Татарському зіллі». Однак нема різниці в тому, серйозне чи гротескне забарвлення має новела, два твори є наче доповненням-продовженням художніх світів одне одного. Хоча новели в антології розміщені далеко одна від одної, в «колишньому партійному функціонері» «Татарського зілля» легко впізнати членів президії з «Куфера». У «Куфері» зустрічаємо не самого тільки «Берію». Персонажі новели – а це переважно представники інтелігенції та номенклатури – депутати, пенсіонери та колишні партійні діячі, які після провалу імперії хотіли б «відновити систему», але так само, як у попередні часи, просиджують життя на різноманітних засіданнях.

У центрі твору – пенсіонер Андрій Михайлович, який все життя пропрацював у музеї фольклору та етнографії, захистив кандидатську, «замахнувся було й на докторську». Займався вивченням історії комуністичної преси краю, але потім розчарувався. Пізніше розпалася більшовицька імперія і йому довелося брати ділянку за містом і вирощувати на ній картоплю, бо пенсії катастрофічно не вистачало – як і всім ученим, лікарям, вчителям. Однак земля була «до краю виснажена, без добрив», і в Андрія Михайловича з'являється ідея: продати, а точніше обміняти свій «скарб» – «перші комуністичні газети вісімдесятирічної давності, брошури, листівки і календарі двадцятих років» на ... «дві машини гною». Таке прохання «товаришам» доволі складно виконати, тому вони пропонують пенсіонеру взяти гроші. «Ви що? Смієтеся з мене? Я вам такий товар, такі раритети, а ви що? Дві машини гною жалієте...» – каже головний герой, і його слова набувають символічного смислу в цьому бартерному порівнянні цінностей. Композиційною рамкою служить партійне зібрання представників колишньої правлячої партії. А куфер, який супроводжує героя зі студентських часів, переживши зміни режимів, партійні зібрання, і надалі служить своєму господарю...

Ще одна сторона нашої дійсності розкривається у новелі «Трафунок з німцем». У новелі Оксани Думанської літній німець, що

страждає на діарею, зі своєю дружиною на власному досвіді змогли відчуті якості нашої «швидкої допомоги», лікарні, обстеження та обладнання, а також природність такого явища, як «подяка грошима», що пронизала всю сферу охорони здоров'я. З медичною темою пов'язана й новела Лесі Бернакевич «Знахар і його помічника», у якій медицина інтерпретується як об'єкт заробітку. У центрі твору – стосунки між народним цілителем на кличку Авіценна і його новою асистенткою, що одразу ж викликає «суспільний інтерес» місцевих кумась. Однак поряд з цим порушується й питання людської довірливості та віри в чудесні зцілення як ознака сучасної доби. За гротескним зображенням чоловічо-жіночих стосунків у новелі криється вічне прагнення людини знайти свою половинку, справжнє кохання, прагнення, яке огортає весь світ антології «По обидва боки Карпат».

## 4.

Особливе місце в антології присвячено темі кохання. Причому йдеться не тільки про кількість, але й про високу художню якість цих творів: автори прагнуть проникнути у глибини людської душі, не оминаючи моральних питань, питань суспільного чи громадського характеру.

У цих новелах живуть вічні людські пристрасті. Декілька творів розкривають пристрасть, яка стає руйнівною в буквальному розумінні. Серед них можна виділити новелу «Швонц» Василя Габора та «Кривавий місяць над Минчелом» Михайла Рошка. У творах змальовані різні люди, різне докільля, різні епохи, однак в обох почуття сягають найвищого градусу. Митці засвідчують зовсім різні підходи до творчості, однак ступінь художності, естетична якість їхніх творів майже ідентична.

У новелі Оксани Луцишиної «Анатомія огиди» до кінця спостерігаємо врівноважену, майже відсторонену нарацію. Новела привертає увагу, адже коли оповідач переходить на першоособову нарацію, всього на кількох сторінках розкривається історія цілого життя.

І знову проблема кохання, вибору, пошуку пари. Цій тематиці присвячені також новели «Стигли яблука на Спаса» Ніни Бічуї, «Відвезіть мене на Великому Возі» Василя Дацея, «Сніданок на двох» Петра Ходанича, які мають свої достоїнства та стилістично оригінальні риси. Любовна проблематика наявна і в новелах «Маріїні жалі» Володимира Качкана, «Гординя» Віталія Колодія, частково присутня в

«Медовій ночі» Олега Сенчика, а в новелі «Стефа» Василя Стефака знову ж таки порушується проблема вибору пари і цього разу в своєрідно спроектованій свідомості (за якою вгадується і фах письменника). Автор, торкаючись гендерної проблематики і відтворюючи світобачення емансипованої (і сексапільної) жінки, розкриває найпотаємніші жіночі бажання, які і втілюють головну ідею новели.

З особливою зацікавленістю читається новела Марії Якубовської «Квасолина». Письменниця успішно використовує яскраві поетичні тропи та образи у світі прози, вдало поєднала картини з історичного минулого України й сучасного стану суспільства. Цікавим збігом у збірці стало те, що в ще одній новелі у заголовок винесено квасолину. Йдеться про твір Сергія Федаки «П'ять квасолин з одного стручка», який є цікавим аналізом внутрішнього світу людини, спробою висвітлити проблеми кохання, гармонії стосунків, пошуку особистого щастя та таємниці статей. Цікавим є кінцеве речення новели, яке малює несподівану далеку перспективу, зокрема, у сфері взаєморозуміння між народами.

## 5.

П'ять квасолин, що винесені у заголовок новели Федаки, відповідають поділу твору на п'ять частин, однак отримують додаткове смислове навантаження і в тексті новели як мотив віднаходження згоди. Розповідь ведеться від першої особи, але у кожній частині змінюється особа наратора. Тому наприкінці дещо несподівано, однак від того зі ще більшою впевненістю в далекому майбутньому сприймається думка оповідача, яка стосується характерів його батьків: «Оце й є їхні взаємини - рік у рік, з десятиліття у десятиліття. Це гірше, ніж Україна з Росією. І водночас так же безнадійно. Я не знаю більш залежних одне від одного людей. Вони ніколи не полишать одне одного, бо давно вже є одним цілим».

Із проблемою взаєморозуміння, що виникає попри відмінності людської (національної) природи, можна пов'язати новелу Петра Сороки «Ворог мій - Хасан, або великі лови», дія якої відбувається на військовому атомному полігоні в Казахстані, а об'єктом змальовання виступає закритий світ солдатів-строковиків. Головний герой розповідає про футбольний турнір, що став єдиною розрадою «багатотисячної солдатської маси», команди сформувалися за національною ознакою, а «фаворитами вважалися, зрозуміла річ, чеченці». Однак завдяки

оповідачеві перемогу святкували все ж українці. За це чеченець Хасан хоче його вбити. Герой переховується, однак Хасану все ж вдається спіймати українця-голеадора і представити йому до горла ніж. І коли герой вже прощався з життям, чеченець «сповз» з нього, заховав ніж і сказав: живи. Він переслідував українця, щоб той запам'ятав, що означає слово, дане чеченцем, однак в останній момент Хасан зрозумів, що вони насправді «брати по нещастю». Чеченець і «бандьора», але брати, тому повинні простити одне одному.

Перспектива єднання народів, можливість якої так художньо окреслена в новелах Сергія Федаки та Петра Сороки, це один із позитивних моментів збірки, адже у поєднанні зі «Словом до читача» Петра Ходанича антологія може трактуватися як дружній жест і усвідомлення взаємних зобов'язань. Варто згадати й про інші цінності, які знайшли висвітлення у збірці, причому дуже важливо їх правильно витлумачити. Згадаємо «Крик» Надії Вархол, «Корабель праведних душ» Дмитра Кешелі, «Пору вузьких вулиць» Івана Яцканина, «Прощання Чорної Пантери» Василя Густі, «Ментора» Володимира Ганулича, «Останню межу» Василя Греби, а також «Шпіц» Андрія Дурунди або «Летючу мишу» Олександра Довбуша, які створюють своєрідну атмосферу добра. Відзначимо й те, що загалом для збірки характерним є змалювання людських настроїв і почуттів через психологізований пейзаж, а також те, що в більшості новел відтворено унікальний світ маленького поселення, села (контрастом цьому світу виступає атмосфера великого міста, присутня у творах Іван Яцканина, Віталія Колодія, Василя Стефака).

Село і природа - невід'ємні елементи твору Івана Нагірняка «У Калюс на ярмарок», за особою оповідача якого вгадується сам автор. І не тільки тому, що село Ломачинці Чернівецької області, де народився письменник, в оповіданні згадується як «рідні Ломачинці», але й тому, що весь стиль розповіді від першої особи, розповіді, проникнутої духом навколишньої природи, випромінює глибоку внутрішню щирість. Несподіваним новелістичним контрастом до детального неквапливого опису цього чаруючого світу природи та села виступає останній абзац оповідання, де куточку первозданної природи з її чаруючою красою протиставляються «хвилі Дністровського водосховища», що тепер хлюпочуться на місці села.

Унікальний сплав природи, людини та довкілля, культури та особистості постає в оповіданні Володимира Фединашинця «Свято білої музейної ворони». Рядки твору випромінюють справжню любов до української нації, створюється атмосфера гідності, вічних людських цінностей, що надає оповіданню безпосередності та щирості. У цій настроєвій атмосфері в окремих місцях деякий сумнів викликає те, що в інших епізодах однозначно можна назвати рефлексіями автора. Бачимо, що в оповіданні зливаються в одне не тільки постать письменника та оповідача, але місцями навіть «свідомість» Білої Ворони виступає як частина нараторської оповіді та авторського «я».

## 6.

Отже, антологія «По обидва боки Карпат», беручи за основу географічний та історичний регіон, представляє нам сучасну українську малу прозу. Ця гідна продовження книга безперечно повинна стати початком сучасного літературного дослідження із застосуванням елементів компаративістики та екзистенційного аналізу. Адже сучасна реальність кожного регіону утворена значною мірою з ментальних, суспільних, культурних елементів минулого; регіон, який взятий за основу в збірці – зокрема, Закарпаття, – своїм багатим літературним та іншим матеріалом, а також різноманітними мовно-культурними «проекціями», може слугувати як приклад регіональної конструкції.

Але до того, як на порядку денному постане порівняльний взаємозбагачувальний аналіз «проекцій», антологія «По обидва боки Карпат» спрямовує увагу читачів-дослідників на два інші закарпатські альманахи, а саме: «Джинсове покоління» та «Корзо». Переклад цих видань на угорську мову, безперечно, розширив би, збагатив розпочату роботу ще й тому, що в обох збірках представлено митців різних поколінь. Оскільки не половина, навіть не три чверті, а приблизно п'ять шостих представників авторської гвардії книги «По обидва боки Карпат» належить до генерації (чи навіть генерацій), народжених до 1960-х років, а письменники, включені до «Джинсового покоління» та «Корзо» народилися переважно у 1960-ті роки або належать до покоління сучасних двадцяти-тридцятирічних – то безперечно, що цей унікальний регіон у випадку розбудови «регіональної конструкції», що базується на зміні поколінь, був би представлений значно повніше.

І що таке припущення зовсім не надумане, свідчать імена Сергія Федаки та Михайла Рош-

ка. Адже завдяки цим двом митцям між згаданими збірками (і поколіннями) вже складається певний зв'язок. Їхні твори представлені в обох альманахах, а зараз завдяки творам «П'ять квасолин з одного стручка» та «Кривавий місяць над Минчелом» вони знайомі й угорським читачам.

Наталія Бедзір в оглядовій праці «Джинсовики» й «комп'ютерники»: нова хвиля закарпатської літератури» (переклад Лайоша Цебеля, часопис «Együtt» №1 за 2010 рік) посилається на передмову Михайла Рошка до альманаху «Джинсове покоління» під назвою «Хуліганська книжка, або Пострадянська доба закарпатської літератури». Автор передмови поділяє письменників останніх тридцяти років на два покоління: ті, що народилися в 1960-ті роки, або «джинсовики»; і віком 20-30 років, або «комп'ютерники». Одразу впадає в око екзистенціальний зміст цих визначень. Оскільки цей зміст наповнений й поняттями «радянський» та «пострадянський», він стає особливо привабливим для компаративного літературного аналізу.

Не тільки перед читачами та поціновувачами збірки «По обидва боки Карпат», але й перед її ідейними натхненниками та реалізаторами відкриваються широкі простори для подальшої діяльності у сфері взаємного ознайомлення із закарпатською угорською та українською літературою. Започаткування науково підготовленої серії перекладів значно допомогло б розкриттю особливостей поняття «закарпатський»: дослідники угорської літератури цього регіону також зацікавлені в науковому окресленні головних ознак цього надзвичайно строкатого регіону. Адже дійсно тут протягом століть були тісно пов'язані різні народи зі своїми мовами, культурами. Наприклад, протягом кількох десятиліть після розпаду Австро-Угорської монархії особливо помітна стилістична унікальність угорської літератури цього регіону (зокрема, в змалюванні пейзажів), отже, безперечно, можемо говорити про підстави для спільного осмислення. У часи Радянського Союзу свою роботу продовжувала, а також розпочинала наново 150-тисячна угорська громада, розміщена знову ж таки у цьому спільному історично-суспільному і куль-

турному регіоні, і зрештою створила власне письменство, яке тепер угорці всього світу знають як закарпатську угорську літературу.

Без сумніву, в нас існують спільні справи, враження та досвід – матеріал для художньої літератури. Після взаємного ознайомлення робота може продовжитися в напрямку зіставлення індивідуальної поетики, мовних та ідейно-стильових особливостей чи творчих манер митців, до якого могла б долучитися, застосовуючи сучасні методики, регіональна літературознавча наука. Геокультурна конструкція, заснована на детальному зіставленні українського й угорського письменства, могла б привернути увагу до цього куточка світу – географічного центру Європи. Громада, що знає літературно-історичне сучасне та минуле свого маленького регіону, незабаром могла б досягти рівня спільнот європейського економічного макрорегіону.

«Не забуваємо свого спільного минулого», – читаємо слова Петра Ходанича в передмові до антології. Відомо й те, що це «спільне минуле» не закінчилося на початку минулого століття. Його присутність була так само помітна після Другої світової війни, як і після розпаду Радянського Союзу, зокрема, й тоді, коли закарпатське угорство в 1991 році голосувало за проголошення незалежності України, а Угорщина першою визнала Україну незалежною державою – тоді, можна сказати, воно стало реальним «сучасним». Тому особливо варто наголосити на важливості антології «По обидва боки Карпат», адже те, що усвідомив чеченець Хасан – персонаж новели Петра Сороки, може стати регіональним чи навіть національним набутком. У творі «Ворог мій – Хасан, або великі лови» бачимо, яким піднесенням може сповнити усвідомлення того, що людина, яка відрізняється від нас культурою і мовою, – не ворог; максимум – супротивник у чесному змаганні, але насамперед – «брат у нещасті».

Отже, антологія «По обидва боки Карпат» – це, в першу чергу, знайомство із художньою літературою. Але в той же час це і подія, що спонукає до роздумів, ініціює наукове зацікавлення; це почуття, що формують людське в людині; це такий пікнік, що переходить у гостювання.

**ПАМ'ЯТКА ДЛЯ АВТОРА,  
що подає статті  
до науково-методичного журналу «Освіта Закарпаття»**

Науково-методичний журнал «Освіта Закарпаття» друкує статті з питань теорії педагогіки і психології, методики і технології навчання, народознавства, дефектології, експериментальної роботи в навчальних закладах, професійної освіти, історії педагогіки, психології та освіти й літератури, рецензії та відгуки на нові наукові видання тощо.

Стаття повинна відповідати тематиці журналу й сучасному стану науки, бути літературно опрацьованою і написаною українською мовою. Автор статті відповідає за правильність і достовірність викладеного матеріалу, за приналежність даного матеріалу йому особисто, за правильне цитування джерел та посилання на них.

Обсяг статті – до 10 сторінок, надрукованого на папері (формат А4), а також на дискеті або CD у форматі Microsoft Word, кегель 14, інтервал 1,5, поля 2 см з усіх боків. Стаття подається у двох примірниках: прізвище й ініціали автора, назва статті, резюме (обсяг – до 50 слів), текст статті, бібліографія. У тексті статті мають бути посилання на використані джерела із зазначенням порядкового номера й сторінки цитованого джерела. Бібліографія до статті повинна бути складена з дотриманням правил Держстандарту й вивірена. Усі цитати автор зобов'язаний подати за останніми найавторитетнішими виданнями. Ініціальні скорочення імені та по батькові треба розшифровувати в окремо поданому списку.

Сторінки статті нумеруються за порядком, без пропусків і буквених позначень. Загальна кількість сторінок проставляється у верхньому лівому кутку першої сторінки (наприклад, 1-10). Автор підписується на звороті останньої сторінки. Цим він стверджує, що всі дати, цитати, фактичні дані звірено, матеріал вичитано, тобто статтю підготовлено до видання.

Загальна кількість ілюстративного матеріалу, таблиць не повинна перевищувати п'яти. Ілюстративний матеріал подається у вигляді креслень, їх фотокопій і світокопій, штрихових ескізів, штрихових зображень. Креслення потрібно виконувати на цупкому білому папері або на кальці, наклеєній по периметру на цупкий білий папір. Бажано, щоб малюнки були у півтора-два рази більші за ті, які автор хотів би бачити надрукованими. Про місце малюнка повідомляють на лівому полі статті, зазначаючи номер ілюстрації.

Таблиці виконуються згідно з вимогами Держстандарту й друкуються у тексті статті або на окремих сторінках у тій послідовності, в якій вони наводяться в статті.

Таблиці, надруковані на окремих сторінках, вкладають у відповідні місця рукопису і включають у загальну нумерацію. Обов'язково мають бути взаємопосилання в тексті рукопису і в таблицях. Текст таблиць розподіляється через два інтервали. Не можна подавати таблиці з надто великою кількістю граф, бо це ускладнює, а то й унеможливує вміщення таких таблиць у журналі.

Ілюстративний матеріал нумерується на звороті. Прізвище автора, назву статті слід писати на звороті ілюстрації м'яким олівцем без натиску. Ілюстрації входять у загальний обсяг статті. Вони подаються у конверті.

До статті додаються супроводжувальні документи, відомості про автора у двох примірниках (повністю ім'я та по батькові, посада, звання та ін.), домашня адреса, телефони.

Статті, підготовлені без урахування зазначених вимог, повертатимуться авторам на доопрацювання.

Додатково до відомостей про автора подається інформація про коло наукових інтересів та коротка біографічна довідка. Подається два примірники статті.

*Редакційна колегія*

# ЗМІСТ

## ФОРМУЄМО ІННОВАЦІЙНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ

<b>Химинець В.В.</b> Науково-методичні аспекти створення інноваційного середовища в освітніх закладах Закарпаття .....	3
<b>Ходанич Л.П., Ходанич П.М.</b> Педагогічні умови навчання риторики в профільній школі.....	11
<b>Орос В.М., Петечук В.М., Петечук К.М.</b> Основні напрямки впровадження інформаційно-комунікативних технологій у навчально-виховний процес.....	16
<b>Тулай О.Ю.</b> Формування логіко-математичної компетентності дошкільників у контексті базової програми "Я у Світі".....	18
<b>Шманько І.І., Гайналій Л.І.</b> Еволюція концепції фізичної освіти на шляху реформування вітчизняної загальноосвітньої школи.....	21
<b>Майор Н.С.</b> Інтеграція ідей М.Монтессорі в освітній процес сучасного дошкільного навчального закладу.....	26
<b>Химинець О.О.</b> Право на інтелектуальну власність у контексті інноваційної освітньої діяльності.....	29
<b>Жабляк М.Д.</b> Естетизація виховного середовища початкової школи як фактор формування емоційної культури учнів.....	38
<b>Береш К.Ю.</b> Оцінювання морального розвитку учнів із застосуванням кваліметричної моделі.....	43
<b>Ваколя З.М.</b> Історичні паралелі орієнтирів виховання молоді в інформаційному просторі.....	49
<b>Шикітка Г.М.</b> Суспільно-політичні та соціокультурні передумови виникнення й діяльності педагогічних товариств на Закарпатті (др. пол. ХІХ - поч. ХХ ст.).....	53

## ДОСЛІДЖУЄМО ЗАСОБИ НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ

<b>Повх Л.П.</b> Виховний потенціал української літератури для дітей Східної Словаччини.....	56
<b>Губар М.І.</b> Взаємодія німецько-української лексики (на матеріалі українських говірок сіл Мукачівщини).....	63
<b>Ребрик А.І.</b> Виховний потенціал ПЛАСТу.....	68
<b>Ходанич М.П.</b> Лемківський світ у творчості закарпатського різьбяр Ласло Шипа .....	72

## ПЕДАГОГІЧНИЙ ПРАКТИКУМ

<b>Агоштон Н.І.</b> Усна народна творчість як засіб навчально-виховної роботи на уроках літератури.....	75
<b>Боднар Н.П.</b> Останній володар самостійної «Країни русинів»: художнє трактування постаті Лаборця (конспект уроку літературного краєзнавства).....	77

## НАШ КАЛЕНДАР

<b>Ребрик Н.Й.</b> "...Ірлявські дзвони в моїм серці чути...» Життя і творчість Івана Рошка-Ірлявського До 70-х роковин розстрілу українських письменників у Бабиному Яру.....	83
<b>Тетерюк Ю.С.</b> Фундатор закарпатської композиторської школи - Дизидерій Євгенович Задор До 100-річчя від дня народження.....	90
<b>Зимомря М.І.</b> Історія - міцне осердя Миколи Вегеша До 50-річчя від дня народження науковця, громадського діяча .....	95

## РЕЦЕНЗІЇ

<b>Пенцкофер Янош</b> Пікнік і гостювання Рецензія антології сучасної української "малої" прози угорською мовою "По обидва боки Карпат" (Ужгород, 2010).....	102
--	-----