

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України  
Дрогобицький державний педагогічний університет  
імені Івана Франка  
Рада молодих вчених

## **АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ**

### **ГУМАНІТАРНИХ НАУК:**

Міжвузівський збірник наукових праць молодих  
вчених Дрогобицького державного педагогічного  
університету імені Івана Франка

**ВИПУСК 4**

Дрогобич  
Посвіт  
2013

*Рекомендовано до друку Вченою радою  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка  
(протокол № 14 від 20 грудня 2012 року)*

УДК 378  
ББК 74.58  
А 43

**Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / Редактори-упорядники В. Ільницький, А. Душний, І. Зимомя. – Дрогобич : По́світ, 2013. – Вип. 4. – 268 с.**

Видання розраховане на тих, хто цікавиться питаннями розвитку педагогіки вищої школи, а також історії, філології, мистецтвознавства, психології.

ISBN 978-966-2763-39-3

ББК 74.58

**Головний редактор**

**Пантюк М.П.** – доктор педагогічних наук, професор.

**Заступники головного редактора**

**Ільницький В.І.** – кандидат історичних наук, доцент (співредактор); **Душний А.І.** – кандидат педагогічних наук, доцент, член-кореспондент Міжнародної академії наук педагогічної освіти (співредактор); **Зимомя І.М.** – доктор філологічних наук, професор (співредактор).

**Редакційна колегія:**

**Боришевський М.Й.** – доктор психологічних наук, професор, член кореспондент НАПН України; **Боршевич В.Т.** – доктор історичних наук; **Давидов М.А.** – доктор мистецтвознавства, професор, академік Міжнародної академії інформатизації, заслужений діяч мистецтв України; **Дмитрів І.І.** – кандидат філологічних наук, доцент (відп. секретар); **Добрянський І.А.** – доктор педагогічних наук, професор; **Жигайло О.О.** – кандидат психологічних наук, доцент; **Зимомя М.І.** – доктор філологічних наук, професор; **Іванишин П.В.** – доктор філологічних наук, професор; **Квас О.В.** – доктор педагогічних наук, доцент; **Кемінь В.П.** – доктор педагогічних наук, професор; **Княновська Л.О.** – доктор мистецтвознавства, професор, заслужений діяч мистецтв України; **Козаренко О.В.** – доктор мистецтвознавства, професор, заслужений діяч мистецтв України; **Козир А.В.** – доктор педагогічних наук, професор; **Литвин М.Р.** – доктор історичних наук, професор; **Медведик Ю.Є.** – доктор мистецтвознавства, професор; **Москалець В.П.** – доктор психологічних наук, професор; **Оршанський Л.В.** – доктор педагогічних наук, професор; **Сабат Г.П.** – доктор філологічних наук, професор; **Савчин М.В.** – доктор психологічних наук, професор; **Сейко Н.А.** – доктор педагогічних наук, професор; **Сеник Л.Т.** – доктор філологічних наук, професор; **Сеньків М.В.** – доктор історичних наук, професор; **Сергійчук В.І.** – доктор історичних наук, професор; **Ситник О.М.** – доктор історичних наук, доцент; **Сташевська І.О.** – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент Міжнародної академії наук педагогічної освіти; **Тельвак В.В.** – доктор історичних наук, професор; **Футала В.П.** – доктор історичних наук, професор; **Циховська Е.Д.** – доктор філологічних наук, доцент.

**Рецензенти:**

**Скотня Надія Володимирівна** – доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри практичної психології, ректор Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

**Падалка Галина Микитівна** – доктор педагогічних наук, професор кафедри фортепіанного виконавства та художньої культури Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені Михайла Драгоманова.

**Білий Дмитро Дмитрович** – доктор історичних наук, професор кафедри українознавства Донецького юридичного інституту МВС України.

**Астаф'єв Олександр Григорович** – доктор філологічних наук, професор кафедри теорії літератури, компаративістики і літературної творчості Інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

ISBN 978-966-2763-39-3

© В. Ільницький, А. Душний,  
І. Зимомя, 2013  
© По́світ, 2013

## ПЕРЕДМОВА

Шановні читачі! Доброю традицією у Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка стало видання науково-го збірника праць молодих вчених. Такого типу збірники дають змогу молодим науковцям не лише узагальнити власний науковий досвід, а й ознайомитися із колом наукових зацікавлень своїх колег, а також молодих вчених інших навчальних закладів, які мають змогу публікувати статті у виданнях Дрогобицького університету.

Запропонований збірник «Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка» містить такі розділи: «Історія», «Мистецтвознавство», «Мовознавство. Літературознавство», «Педагогіка», «Психологія». Більшість публікацій четвертого випуску збірника презентує дослідження професорсько-викладацького складу ДДПУ імені Івана Франка, активними авторами є також аспіранти, магістранти нашого університету та викладачі інших навчальних закладів. Редколегія скрупульозно підходить до відбору статей, що забезпечує належний науковий рівень збірника.

Видання серійного збірника праць молодих вчених – це ще одна нагода почути думку молодого покоління науковців, побачити у їхніх дослідженнях оригінальні ідеї, проекти, інтерпретації, адже наукова молодь – це своєрідний барометр сучасної науки, і навіть більше, бо саме вона визначатиме подальший вектор її розвитку у різних галузях.

Сподіваємося, що четвертий випуск збірника «Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка» скаже вагоме слово в українській науці і знайде свого читача. Авторам і редколегії бажаємо нових наукових здобутків, творчої наснаги та ентузіазму у виданні наступних випусків збірника.

Проректор з науково-педагогічної роботи  
Дрогобицького державного педагогічного  
університету імені Івана Франка,  
доктор педагогічних наук, професор

Пантюк Микола Павлович

# ІСТОРІЯ

УДК 821.161.2.09:94(477.83)

Володимир ГАЛИК,  
м. Дрогобич

## СПІВПРАЦЯ ІВАНА ФРАНКА ІЗ ОНУФРІЄМ ПАШУКОМ (НА МАТЕРІАЛАХ ЛИСТІВ ДО І. ФРАНКА)

*У статті на основі кореспонденцій Онуфрія Пашука до Івана Франка простежено особливості взаємин та співробітництва між ними. Встановлено, що зміст дослідженого епістолярію недостатньо вивчений для дослідниками як біографії, так і наукової діяльності Івана Франка.*

**Ключові слова:** Іван Франко, Онуфрії Пашук, листи, співпраця.

*Halyk V. Cooperation of Ivan Franko with Onufriy Pashuk (on materials of letters to I. Franko). In the article on the basis of correspondences of Onufriy Pashuk to Ivan Franko is traced the feature of mutual relations and collaboration between them. It is set that maintenance of investigational epistolarity is quite a bit interesting for researchers as well as biographies so scientific activity of Ivan Franko.*

**Key words:** Ivan Franko, Onufriy Pashuk, letters, cooperation.

**Постановка проблеми.** При вивченні наукової, суспільно-політичної та культурно-освітньої роботи Івана Франка значне місце посідає епістолярна спадщина. Кореспонденції окремих дописувачів до І. Франка служать в першу чергу, для дослідження особливостей творчості й діяльності вченого, доповнюють його біографічні матеріали. У цій площині варто звернути увагу на кореспонденції до І. Франка від засновника видавництва «Універсальна бібліотека» Онуфрія Пашука. Дані листи є малознаними. Вони знаходяться у фонді Івана Франка відділу рукописних фондів та текстології Інституту літератури ім. Т. Г. Шевченка НАН України (далі – І. Л.).

**Аналіз досліджень.** Проблема взаємин І. Франка із О. Пашуком уже була предметом зацікавлення ряду дослідників-франкознавців. Зокрема, взаємозв'язки І. Франка з вищезгаданим кореспондентом простежуються у науковій праці Б. Якимовича, який досліджуючи видавничу діяльність Івана Франка окремим сюжетом торкнувся проблеми співпраці вченого з видавництвом «Універсальна бібліотека» та її засновником [31; 452–470; 32]. Водночас, деякі аспекти даної проблеми представлені у франкознавчих працях Р. Горака та Я. Гнатіва [2; 3]. Даного питання торкався і автор статті, який, характеризуючи кореспонденції

до І. Франка, зробив акцент на аналізі взаємин через призму кореспонденцій, які були надіслані вченому О. Пашуком з Трускавця [1]. З огляду на це, ставимо собі за мету на матеріалах маловідомого епістолярію Онуфрія Пашука до Івана Франка прослідкувати особливості взаємин та співробітництва між ними.

**Виклад основного матеріалу.** Постать Онуфрія Пашука відома перш за все тим, що саме він став засновником видавництва «Універсальна бібліотека», у якому довгий час друкував свої праці Іван Франко. О. Пашук народився 25 червня 1881 р. у селі Скорики на Збаражчині (тепер Підволочиський район Тернопільської області). Окрім того, що був засновником видавництва, відомий як перекладач і освітній діяч. Закінчив гімназію в місті Тернопіль, філологічний відділ філософського факультету Львівського університету. Жив і працював у Львові. Переклав та опублікував у 1905 р. 1-й том роману Б. Пруса «Фараон», роман Ф. Купера «Звіробійник», праці Ж. Масперо «Старинна історія східних народів», І. Гена «Нариси із старинного світу» та ін. У 1909 р. заснував і очолив видавництво «Універсальна бібліотека», де друкувалися твори світових класиків, в тому числі і Івана Франка. Підтримував дружні стосунки з І. Франком, зокрема у 1898 р. став учасником його передвиборчої кампанії на Збаражчині. На початку 1-ї світової війни в серпні 1914 р. виїхав до Австрії, де в дорозі пропав безвісти [4, 8; 26; 27; 31, 451-453; 32, 297-298].

На сьогодні епістолярна спадщина О. Пашука до Івана Франка налічує двадцять одиниць кореспонденції. Це листи із різних місцевостей – Трускавця (чотири листи), по одному з Корчіва і Беркута (Жаб'є), два з Ясенова Горішнього, сім із Львова та п'ять із Скориків.

Переглядаючи кореспонденції, бачимо, що між І. Франком та О. Пашуком тривала тісна видавнича співпраця, яка розпочалася ймовірно з 1904 р., коли вчений був одним із керівників Українсько-руської Видавничої Спілки. Про це свідчить лист О. Пашука до І. Франка від 18 січня 1905 р. з Ясенова Горішнього біля Криворівні. Із змісту листа бачимо, що О. Пашук лікувався в Карпатах і водночас інтенсивно працював над видавничими проектами Українсько-руської Видавничої Спілки. Разом із листом О. Пашук надіслав І. Франку рукопис власного перекладу книжки видатного французького сходознавця Жоржа Масперо «Старинна історія східних народів» та просив не гніватися, що затримав працю, яку обіцяв закінчити ще в грудні 1904 р. Перекладач не зумів знайти відповідників для кількох французьких фраз і просив І. Франка допомогти йому та оцінити якість усього перекладу [12, 280]. Далі О. Пашук пише: «Також прошу ласкаво написати мені, чи переклад буде

ілюстрований і чи зазначувати місяця, де могли б бути поміщені ілюстрації» [12, 280–281]. І. Франко привітав видання цього твору, кажучи: «Се переклад прегарного підручника славного французького єгиптолога Жоржа Масперо, зроблений із найновішого французького видання, що вийшло в 1904 році. Невважаючи на те або власне тому, що се праця пешорядного спеціаліста, вона написана так ясно та приступно, що її з користю і приємністю може прочитати не лише гімназійний ученик, але також кожний письменний селянин...» [28]. Цього ж року побачила світ, згадувана у листі О. Пашука до І. Франка [12, 282], праця Іполита Тена «Нариси із старинного світу», яку переклав О. Пашук із французької на українську мову [30]. Таким чином, виконуючи замовлення для «Літературно-наукової бібліотеки», О. Пашук удостоївся престижу величного перекладача. Також із вище аналізованого листа О. Пашука до І. Франка видно, що за тематикою перекладів О. Пашука спостерігав І. Франко, який, очевидно, і був їх редактором.

Із листів до І. Франка, які О. Пашук надсилав з Трускавця, дізнаємося, що протягом 1905 р. О. Пашук проходив лікування у цьому місті і потребував на це певних коштів. Оскільки обсяг зобов'язань, які він взяв на себе щодо перекладів для видань Українсько-руської Видавничої Спілки, був таким значним, що перекладач просив І. Франка, як одного з керівників цього видавництва, владнати його фінансові справи, надіславши йому у Трускавець завдатком за роботу 50 золотих римських [8, 285]. Про це мова йде також і в поштовій листівці від 12 вересня 1905 р., яку автор теж відправив з поштової скриньки Трускавця [23, 287]. Як видно з наступного листа, який І. Франко отримав від О. Пашука від 17 вересня 1905 р., вчений виконав прохання автора схвально, владнавши фінансові справи з одним із директорів Українсько-руської Видавничої Спілки Денисом Лукіяновичем [11, 289-291]. Це, в свою чергу, дало можливість молодому перекладачеві поправити здоров'я та продовжувати дальшу працю.

Останній лист з Трускавця О. Пашука до І. Франка був відправлений 30 травня 1906 р. У ньому автор повідомляє вченого, що «...лист сей пишу до Вас з Трускавця. Я приїхав тут недавно з Відня, де по місяці назад вертаю. Тому прошу не гнівати ся, що удам ся до Вас з невеличкою просьбою. Іменно: коли можливо, то прошу прислати мені дещо на рахунок перекладу з Вістника а zarazом може маєте що до перекладу то прошу мені вислати а я виготовлю його як найскорше. Як самі знаєте, я лічу ся і потрібую гроший. Тому, колиб Ви могли вислати мені бодай з 30 з[о]л[отих] р[инських], я бувби Вам за се дуже вдячний» [15, 4–5]. Разом із листом О. Пашук надсилає до «Літературно-наукового ві-

стника», редактором якого був І. Франко, «одноактову комедію одного з найвизначніших сучасних англійських драматургів Б. Ш. «O man of destiny». Се річ справді незвичайно гарно і тому надіюся, що приймете її до Вашого журналу.» [15, 2–3] На той час О. Пашук також працював над перекладом творів Рамбо і Маспера [15, 2–3; 16, 293–295].

У зв'язку з хворобою І. Франко відходить від активної діяльності в Українсько-руській Видавничій Спільці і через це відповідно на деякий час взаємини О. Пашука та І. Франка припиняються. Упродовж 1909 р. О. Пашук зробив ряд нових перекладів зі світової літератури, зокрема, переклав твори Еміля Золя, Генріха Кляйста та інших. У зв'язку з цим він замислив видавати серію «Універсальна бібліотека» і хотів залучити до співпраці в ній І. Франка. Першим твором, який І. Франко передав О. Пашукові для опублікування в «Універсальній бібліотеці», був його переклад із грецької епохального твору Апулея «Амор і Психе» [27; 31, 457].

Цікавою є інформація у листі О. Пашука до І. Франка від 16 січня 1910 р. про точний початок друку в «Універсальній бібліотеці» індійської легенди І. Франка «Цар і аскет», друк якої «зачнеться в п'ятницю сего тижня, тож прошу ласкаво виготовити вступ, аби можна його друкувати в однім аркуші» [9, 297]. Це притаманна риса для наукової діяльності І. Франка, адже відомо, що чимало передмов до творів чи перекладів вчений писав навіть тоді, коли їх головний текст уже був на набірному верстаті. Далі О. Пашук пише: «Вишенського в книгарні дістати не можна, тому буду просити випозичити мені на час друку свій примірник, який безперечно у Вас знайдеться. Заразом прошу подати заголовок свого твору про Вишенського, тому що буду мусів оголосити його в проспекті» [9, 297]. Тут варто зазначити, що задум у І. Франка про написання поеми «Іван Вишенський» виник у зв'язку з дослідженням життя і творчості українського письменника XVI-XVII ст. Івана Вишенського. У 1911 р. І. Франко надрукував дану поему в 10 частині «Універсальної бібліотеки». Крім передмови та самого тексту поеми, у виданні поміщено переклад твору І. Вишенського «Облачення диявола-миродержця» під назвою «Лови сього світу», а також статтю «Іван Вишенський, його час і письменницька діяльність» [29].

Лист від 11 липня 1910 р. від О. Пашука повідомляє вченого, «що адміністрація У[ніверсальної] Б[ібліотеки] з нинішнім днем переходить в руки п. Бруна Гіжовського. Складаю частину сих трудів, які доси спочивали на мені, на його плечі, і надіюся, що ціла справа лише зискає на тім і запорукою тут для мене його розуміння інтересу, чесність та солідність і запал, з яким він до роботи приступає. Тож прошу на будуче

у всіх справах адміністративних, а навіть редакційних відноситися до нього» [7, 301]. Далі О. Пашук дякує вченому за прихильність до видавництва і сподівається, що ця серія «...в нашій життю може з часом відіграти немалу роль» [7, 303].

З огляду на сказане цікавим є той факт, що у наступному – 1911 р., відносини між О. Пашуком та І. Франком значно ускладнюються. Такий поворот подій саме простежується у наступних листах О. Пашука до І. Франка. Зокрема, у листі від 10 липня 1911 р., який О. Пашук написав І. Франку зі Скорик, вимальовуються зародки конфлікту. У кореспонденції О. Пашук цікавиться, чи І. Франко збирається друкувати під його фірмою після виходу числа 15 «Універсальної бібліотеки». Якщо ж нічого не пішло для друку, то І. Франко повинен почекати з подальшим виданням, тому що близьким часом його виробництво переходить на друк за власні кошти. Якщо ж І. Франко почав уже щось друкувати, то він повинен повідомити «в кількох числах вийде випуск і коли», тому що він повинен про це знати, оскільки має помістити в часописах відповідну заяву. В кінці листа автор просить відповісти й прохає вислати йому кілька примірників числа 15 «Універсальної бібліотеки», щоб він сам прочитав та зміг кілька примірників роздати селянам [6, 307, 309]. Отже, бачимо, що І. Франко не вважав за належне повідомляти О. Пашука про власні видавничі плани в «Універсальній бібліотеці».

Через кілька днів – 17 липня 1911 р. І. Франко отримує ще один лист від О. Пашука, в якому автор не заперечує, щоб І. Франко друкував під його фірмою нові випуски, навіть до 19 числа, про що повідомив його І. Франко у надісланій поштівці. Проте, О. Пашук пропонує кілька своїх умов, з яких і видно причини непорозумінь. Першопричиною конфлікту, за словами О. Пашука, стало те, що І. Франко забрав собі увесь наклад «Царя і аскета» (числа 11/12), заплативши видавцеві лише 40 крон при тому, що друк цієї книжечки склав 200 крон, а продажна ціна накладу – 1400 крон [10, 311–312].

З огляду на це видавець заходився зобов'язувати І. Франка повернути йому 140 крон, які він виплатив друкарні, оскільки «зиск з цілого накладу ч. 11–12 буде на всякий випадок, принаймні так великий, що не схочете, ще побіч свого забирати і мій вклад. Тому дальший друк ч. 16–19 роблю залежним від того, чи Ви схочете прихилити ся до мого жадання чи ні» [10, 313].

Із змісту кореспонденції О. Пашука до І. Франка від 21 липня 1911 р. бачимо, що вчений запропонував О. Пашуку продовжувати продавати наклад «Царя і аскета» в книгарні до моменту погашення Франкових витрат на друк та виплати його гонорару, після чого книжки повинні

продаватися уже на користь видавця [13, 315–316]. Така умова І. Франка не влаштувала О. Пашука, на що він зауважив, що у випадку непродажу книжок, він отримає цей залишок книжками і тому пропонує «... з гори ділити всякий вплив з «Царя і Аскета» проміж себе (на що Ви ледви чи згодили б ся), або відчислити собі певну скількість книжок, яка по відчисленню книгарського рабату могла б покрити Ваш вклад, а решту звернути мені, аби я міг ними свobodно розпорядити ся. Сей останній випадок вважаю коначним, бо ж лише тоді може се бути для мене корисним» [13, 316–317]. Далі О. Пашук пропонує вченому звеліти книгарні, щоб після його приїзду до Львова (близько 20 серпня цього ж року), книгар віддав йому залишки тиражу, зазначивши: «Надію ся, що справу сю налагодите в згаданий спосіб, хоч би на те, аби закінчили ся між нами всякі непорозуміня» [13, 317].

У листі від 9 серпня 1911 р. до І. Франка О. Пашук знову, але уже в ультимативній формі, вимагає повернути йому 140 крон, які він вложив у видання «Царя і аскета» [17, 275] й наголошує: «На випадок, коли б я до трох днів не дістав ані гроший, ані відповіді, буду мусів розпочати кроки судові, що зовсім не принесе Вам ніякої користі – не знаю, які Ваші заміри що до сего накладу (ч. 11-12), однак самі признаєте, що так справи ставити не можна. Ви мали нагоду переконатися, що я був досить вирозумілий в сій справі і що взагалі я не хотів хапатися остаточних средств. Коли ж покажуть ся з Вас брак доброї волі так я буду мусів шукати собі справедливости сам» [17, 275-276].

Проте, на свою вимогу О. Пашук докладної відповіді не отримав. Про це дізнаємося із поштової картки до І. Франка від 28 серпня 1911 р., де автор пише: «З Вашої остатної картки бачу, що Ви взагалі не почуваете ся до нічого» [25, 325]. Мабуть, І. Франко образився й надумав полишати подальшу співпрацю з видавництвом «Універсальна бібліотека». Незважаючи на загострення відносин, О. Пашук все ж таки просить І. Франка: «Може принаймні будете ласкаві відослати мені клішу, яку я тут мушу мати, бо буду друкувати профізорично на провінції. Мимо всього не убираю даного Вам позволення заповнити дальші числа до 19... Буду тут адже друкувати від 20 ч. Коли кліша буде Вам потрібна, то на той час прислю Вам її або можете дати собі зробити до Гебедіса, се коштує не богато». В кінці автор повідомляє вченого, що з невирішеною між ними проблемою уже ознайомлюється адвокат [25, 325].

Погодженості між собою О. Пашук та І. Франко не дійшли, про що дізнаємося із листа О. Пашука до І. Франка від 24 листопада 1911 р. О. Пашук пише: «Мимо того, що Ви казали видати мені з книгарні по 1.000 примірників ч. 9, 11–12 і 14 мені доси книжок не видали. Прошу

ласкаво надати мені відповідь, чого властиво жадаєте. Коли не хочете видати своїх книжок виданих під моєю фірмою с[е] є[сть] ч. 9 і 14, так будьте ласкаві видати мені число 11-12. Прошу о безпроволочну відповідь через того самого післанця, який доручить Вам сей лист» [19, 321–323]. Мабуть, і цей лист І. Франко проігнорував, тому що невдовзі О. Пашук відправляє йому із Львова поштівку з пропозицією зустрітися у Гранд-готелі, де проживав у номері 32, і ця зустріч мала відбутися в одну із листопадових субот 1911 р. в 11-й годині зранку або 4-тій годині після обіду [18, 327]. А втім, чи відбулася ця зустріч чи ні, так і невідомо, хоча очевидним є те, що відносини О. Пашука з І. Франком таки були розірваними.

**Висновки.** Іван Франко отримав два десятки листів від О. Пашука. Проблематика листів у цілому однотипна і розкриває особливості перекладацької та видавничої діяльності як І. Франка, так і самого кореспондента. На жаль, залишаються невідомими листи І. Франка до О. Пашука, які б у свою чергу дали можливість більш детально заповнити прогалини у взаємовідносинах між ними.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Галик В. Кореспонденти Івана Франка із Трускавця / В. Галик // Дрогобицький краєзнавчий збірник. – Дрогобич : Коло, 2012. – Вип. XVI. – С. 533–545.
2. Горак Р. Іван Франко / Кн. восьма. Роки страждань / Р. Горак, Я. Гнатів. – Львів : Видавничий центр імені Івана Франка, 2007. – 546 с.
3. Горак Р. Іван Франко / Кн. дев'ята. Катастрофа / Р. Горак, Я. Гнатів. – Львів : Видавничий центр імені Івана Франка, 2008. – 480 с.
4. Мучка М. Рецепція творчості Гайнріха фон Кляйста в літературному процесі України XIX – XX століть. : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філ. наук. – Тернопіль, 2010. – 20 с.
5. Онуфрій Пашук. – Режим доступу. – <http://toloka.hurtom.com/viewtopic.php?t=24075>.
6. Пашук О[нуфрій]. Лист до І. Франка від 10 липня 1911 р. з Скориків (Підволочиська). – І. Л. – Спр. 1633. – С. 307, 309.
7. Пашук О[нуфрій]. Лист до І. Франка від 11 липня 1910 р. з Львова. – І. Л. – Спр. 1633. – С. 301, 303.
8. Пашук О[нуфрій]. Лист до І. Франка від 15 серпня 1905 р. з Трускавця. – І. Л. – Спр. 1633. – С. 285.
9. Пашук О[нуфрій]. Лист до І. Франка від 16 січня 1910 р. з Львова. – І. Л. – Спр. 1633. – С. 297.
10. Пашук О[нуфрій]. Лист до І. Франка від 17 липня 1911 р. з Скориків. – І. Л. – Спр. 1633. – С. 311–314.
11. Пашук О[нуфрій]. Лист до І. Франка від 17 серпня 1905 р. з Трускавця. – І. Л. – Спр. 1633. – С. 289–291.

12. Пашук О[нуфрій]. Лист до І. Франка від 18 січня 1905 р. з Ясенова Горішнього. – І. Л. – Спр. 1633. – С. 279–282.
13. Пашук О[нуфрій]. Лист до І. Франка від 21 липня 1911 р. з Скориків. – І. Л. – Спр. 1633. – С. 315–318.
14. Пашук О[нуфрій]. Лист до І. Франка від 30 квітня 1910 р. з [Львова]. – І. Л. – Спр. 1633. – С. 299–300.
15. Пашук О[нуфрій]. Лист до І. Франка від 30 травня 1906 р. з Трускавця. – І. Л. – спр. 1703. – С. 2–5.
16. Пашук О[нуфрій]. Лист до І. Франка від 5 грудня 1906 р. з Львова. – І. Л. – Спр. 1633. – С. 293, 295.
17. Пашук О[нуфрій]. Лист до І. Франка від 9 серпня 1[911] р. з Корчіва. – І. Л. – Спр. 1633. – С. 273, 275–276.
18. Пашук О[нуфрій]. Лист до І. Франка від [1911] р. з Львова. – І. Л. – Спр. 1633. – С. 327–328.
19. Пашук О[нуфрій]. Лист до І. Франка від 24 листопада 1911р. з Львова. – І. Л. – Спр. 1633. – С. 321, 323.
20. Пашук О[нуфрій]. Лист до І. Франка від 28 липня 1911 р. з Скориків. – І. Л. – Спр. 1633. – С. 319.
21. Пашук О[нуфрій]. Лист до І. Франка від 7 жовтня 1910 р. з [Львова]. – І. Л. – Спр. 1633. – С. 305–306.
22. Пашук О[нуфрій]. Листівка до І. Франка від 1 червня 1905 р. з Ясенова Горішнього. – І. Л. – Спр. 1633. – С. 283–284.
23. Пашук О[нуфрій]. Листівка до І. Франка від 12 вересня 1905 р. з Трускавця. – І. Л. – Спр. 1633. – С. 287.
24. Пашук О[нуфрій]. Листівка до І. Франка від 25 серпня 1904 р. з Беркута (Жабє). – І. Л. – спр. 1633. – С. 277–278.
25. Пашук О[нуфрій]. Листівка до І. Франка від 28 серпня [19]11 р. з Скориків (Підволочиська). – І. Л. – Спр. 1633. – С. 325–326.
26. Пашук Онуфрій Дем'янович // Видатні діячі та почесні громадяни Підволочисьщини. – Режим доступу. – <http://www.irp.te.ua/index.php>.
27. Пашук Онуфрій Дем'янович // Видатні діячі та почесні громадяни Підволочисьщини // <http://www.irp.te.ua/index.php>.
28. Франко І. Жорж Масперо. Старинна історія східних народів. Том. Перший. З французького переклав Онуфрій Пашук. Львів. Накладом Українсько-руської видавничої спілки. З друкарні Наукового товариства імені Шевченка під зарядом К. беднарського. 8-ка, стор. 1–224. Ціна 2 кор. 80 сотиків // Франко І. Зібрання творів у 50-ти т. – К. : Наукова думка, 1986. – Т. 47. – С. 354.
29. Франко І. Іван Вишенський. – Універсальна бібліотека. – Ч. 10. – Львів : Наклад автора. Друкарня В. А. Шайковського, 1911. – 57 с.
30. Франко І. Іпполіт Тен. Нариси із старинного світу. З французького переклав О. Пашук («Літературно-наукова бібліотека». С[ерія] II. Ч[исло] 118). Львів. 1905. Накладом Українсько-руської видавничої спілки. З друкарні Наук[ового] тов[ариства] ім. Шевченка. Ст. 112, 16°. Ціна 65 сот. Зміст: 1) Платонова молодіж. Ст. 1–52. – 2) Ксенофонтів похід. Ст. 53–100 // Франко І. Зібрання творів у 50-ти т. – К. : Наукова думка, 1982. – Т. 37. – С. 7.

31. Якимович Б. Іван Франко – видавець. Книгознавчі та джерелознавчі аспекти. – Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2006. – 691 с.

32. Якимович Б. Іван Франко та Онуфрій Пашук: Співпраця у виданні «Універсальної бібліотеки» // Од слова путь верстаючи й до слова ... : зб. на пошану Роксолани Петрівни Зорівчак, д-ра філол. наук, професора, заслуженого працівника освіти України. – Львів : ЛНУ ім. Івана Франка, 2007. – С. 297–313.

УДК 94 (477.83) “14/17”

*Микола ГАЛІВ,  
м. Дрогобич*

## **ПРАВОВА (МАЙНОВА) ТА АДМІНІСТРАТИВНА НАЛЕЖНІСТЬ СЕЛА ЛІТИНЯ НА ДРОГОБИЧЧИНІ У XV – XVIII СТ.**

*В статті проаналізовано правову (майнову) та адміністративну належність села Літиня (зараз територіальна громада Дрогобицького району Львівської області) у період Пізнього Середньовіччя та Ранньомодерні часи. Показано кількаразову зміну власників та адміністративного підпорядкування села протягом XV – XVIII ст.*

**Ключові слова:** Літиня, шляхтичі Літинські, Дрогобицьке староство, Самбірська економія.

*Haliv M. The legal (property) and administrative belonging villages Litynia on Drohobychchyna in XV – XVIII centuries. The article analyzes the legal (property) and administrative belonging villages Litynia (now in Drohobych district, Lviv region) in the late Middle Ages and Early modern times. Displaying repeated change of the villages owners and administrative subordination within XV – XVIII century.*

**Key words:** Litynia, nobles Litinski, Drohobych starostwo, Sambir economy.

**Постановка проблеми.** Історичні витoki села Літиня (зараз територіальна громада Дрогобицького району Львівської області) за легендою сягають своїм корінням у XIII ст., а за письмовими джерелами – у XV ст. (перша письмова згадка – 5 жовтня 1415 р. [6]). Протягом усього часу свого існування село неодноразово змінювало власника та територіально-адміністративну належність, що, здебільшого, визначало адміністративно-правові, соціально-економічні та певною мірою культурно-освітні контексти його історичної минувшини. З огляду на це, вважаємо актуальним (науково доцільним) розкрити правову (майнову) та адміністративну належність

села Літиня у Пізньому Середньовіччі та Ранньомодерні часи (XV – XVIII ст.).

**Аналіз досліджень.** Наукових досліджень окресленої проблеми, з огляду на її вузький історично-краєзнавчий характер, майже немає. Щоправда, висвітлення деяких аспектів цього питання можна віднайти у працях П. Дабковського [27], Л. Дзедушицький [30], А. Кучери [29], З. Стшетельська-Гримбергувна [35], Ф. Сярчинського [34], К. Чемеринського [26] та низці публікацій автора [2 – 6] тощо. Проте, звісно, цілісного аналізу правової та адміністративної належності села Літиня окресленого періоду наразі немає.

**Мета статті** – проаналізувати правову (майнову) та адміністративну належність села Літиня на Дрогобиччині у XV – XVIII ст.

**Виклад основного матеріалу.** Відомо, що у XV – першій половині XVI ст. село Літиня належало шляхетській родині Літинських гербу Сас й було, по суті, родовим гніздом. У «Актах городських і земських» нерідко згадуються представники роду Літинських: Дробиш (Drobysch de Lethnya) під 1442 р., Олешко (Olechno de Lethin, Oleskonem de Lithnya, Oleskonem de Lethnya, Olesko de Lethynya, Oleskonem de Luthnya, Olesko Lethinszky) – 1457 і 1465 – 1467 рр., Лук'ян і Михалко (Lukyan et Michaelem de Luthnya) – 1466 р., Андрій (Andree de Lethyna, Andree de Lethynya, Andreas Lethynsky, Andreas de Lethyna, Andream de Lethynya) – 1471 і 1474 – 1475 рр., Степан (Stepan de Lyethyna) – 1492 р., Климко (Climko de Lyethyna) – 1500 р. [22, 461–462, 464, 466, 481, 485, 531, 542], [23, 237], [24, 23], [25, 29–30, 33, 79, 116, 469, 514].

Ймовірно, Літинські володіли певним документом, який засвідчував їхнє право власності на село. До цієї думки підштовхує згадка в «Актах...» про позов 1457 року шляхетного Олешка з Літині проти Івана з Браткович щодо документу (literarum), який опинився у львівського шевця Петра і стосується «його (Олешка. – Авт.) села Літиня» (habuit super villam ipsius Lethin) [24, 23]. Удруге наявність таких документів зафіксовано люстраторами Любачівського староства Белзької землі у 1564 – 1565 рр., які констатували, що дідичі Літинські на свої спадкові села Літиня, Тинів і Селище у Дрогобицькому повіті «здавна мають надані від князів привілеї, підтвердженні славної пам'яті польськими королями» («*mają przywileje zdawna od książąt nadane u przesz sławnei pamięci krolie polskie potwierdzone*») [7, 293; 9, 896]. Утретє згадка про них зринула під час судової справи у зв'язку з пограбуванням депозитарія майна Адама Літинського у 1632 р. Його дружина Федорія та донька Анна стверджували про викрадення, зокрема, привілеїв від руських князів Данила та Лева («*Przywileie starozytne od xiążąt ruskich to iest Daniła u*

Леона»), польських королів Ягайла, Владислава, Сигізмунда Августа [9, 971, 974]. З огляду на відсутність тексту цих привілеїв не можна вести мову про їх автентичність. Проте припускаємо, що Літинські, як і чимало їхніх сучасників – руських зем'ян, намагаючись убезпечити себе від можливої втрати маєтків в умовах інкорпорації Галицької Русі до Корони Польської, вдалися до фабрикації таких документів-фальсифікатів ще в першій половині XV ст. Ці псевдопривілеї від руських князів їм вдавалося підтверджувати у польських королів, а відтак юридично закріплювати «старожитнє» право власності на свої поселення.

Літинські, напевно, володіли лише частиною села. Інша частина Літині, мабуть, належала королеві. 5 березня 1441 р. король Владислав III записав у селах Літиня і Грушів 150 марок (гривень) своєму родичу Георгію (Юркові) Риботицькому [32, 391] (дарування королівських маєтків у формі запису на них певної суми грошей, з одного боку, гарантували міцність даруванню і полегшували обертання ленних земель, з другого – посилювали контроль за леном з боку короля). Останній у грудні 1443 р. продав (мабуть, не без згоди короля) свою частку в цих селах братові Олександрові Риботицькому з Губич вже за 450 гривень [22, 147]. Таким чином, Літиня опинилася у власності двох шляхетських родин – Літинських і Риботицьких-Губицьких, які, очевидно, між собою не ладнали й час од часу встрявали у конфлікти. Так, у 1465 – 1475 рр. Олешко Літинський з братом Лук'яном і Михалком провадили гострий судовий процес із згаданим Олександром Губицьким, спочатку як відповідачі у справі про наїзд і грабунок, пізніше як позивачі Олександра щодо вбивства трьох родичів: свого батька Стецька, дядька Дробиша і стричного брата Михайла [22, 461–462, 464, 466], [25, 29–30, 33, 79], [37, 66–67].

Згідно з реєстром шляхетських маєтностей 1508 р., власником Літині був Юрій Літинський (Jurgi Lyetynski de bonis suis ville Lyetnya). А Губицькі (Георгій і Бартоломій) згадуються лише як дідиці Губич і Грушової [39, 114, 116]. Проте у пізніших документах Губицькі знову фігурують як власники Літині. 24 червня 1531 р. король Сигізмунд I через дрогобицького старосту Яна Кам'яноцького викупив у Баля Бартоломія і Георгія Губицьких їх частки у селах Літиня та Грушова. За цим документом літинській і грушівській громадам було надано німецьке право, «оскільки в німецькому праві в тих зем'ян вищеописаних перебували» [1, 8–9], [12, 1393–1396, 1377–1379], [14, 656–658], [17, 1247], [19, 2416]. Цим же привілеєм ліквідувався панський фільварок й визначалися нові селянські повинності (згодом привілеї підтвердили королі Стефан Баторій 31.05.1578 р., Сигізмунд III 6.04.1604 р., Владислав IV

6.10.1634 р., Ян Казимир 20 серпня 1653 р.) [12, 1377–1379], [17, 1248], [21, 128, 189, 234].

Тож відтоді частина Літині відійшла до Дрогобицького староства. Уже через шість днів після отримання німецького права та переходу під коронну юрисдикцію (30 червня 1531 р.) село Літиня фіксується як «королівські добра Дрогобицького староства» у документі про розмежування половини лук між ролівськими дідичами Стефаном, Філіпом і Дивішем Боярськими [31, 350]. Літиня згадується серед сіл Дрогобицького староства, які король Сигізмунд I привілеєм 24 травня 1533 р. звільнив від таких специфічних податків як «відумерщина», «жировизна» тощо [38, 61–65]. До слова, у цьому документі згадано два села під назвою Letnia, спочатку після Меденич, потім після Грушової (у другому випадку, без сумніву, малася на увазі власне Літиня).

Зауважимо, однак, що наприкінці 1530-х рр. село Літиня опинилося у складі Самбірської королівщини, яка перебувала у держанні королеви Бони Сфорци. В акті викупу солтства у Літині (Краків, 30 березня 1539 р.) село згадується серед королівських сіл, які належать до добр Самбірського замку (*villis regalibus, ad bona et castrum Sambor pertinentibus, tenetae reginae Bonaе*) [32, 120]. Очевидно, у держанні Бони Літиня довго не затрималася, бо вже на середину 40-х рр. XVI ст. вона знову згадується серед сіл Дрогобицького староства. 13 листопада 1546 р. було укладено цікавий документ «*Decretum regium in causa inter colonos villarum Medenicze, Lietina, Horvczka, Bilcz, Bolochowcze, Panyowicze, Stebnicze, Dobrohostow, Soliedz, Modrzicz, Hubicze, Derazicze, Lissnia praefecturae Drohobicensis et Albertum Starzechowski, castellanum Belzensem capitaneum Drohobicensem, occasione laborum et onerum*» («Королівський декрет між кметями сіл Меденичі, Літиня, Горуцько, Білич, Болеховці, Паньовичі, Стебник, Доброгостів, Солець, Модрич, Губичі, Дерезичі, Лішня староства Дрогобицького і Альбертом Стажеховським, белзькими каштеляном і старостою дрогобицьким з приводу роботизни і обтяжень») [32, 275].

Остаточно село стало коронним у 1554 р. 2 квітня того року Люблінський сейм затвердив обмін селами між королем Сигізмундом II Августом і Климентом Літинським – останній, віддаючи королеві Літиню, отримував Грушів і Кровичі в Любачівському старостві [33, 128]. Звісно, це не означало, що Літинські втратили Літиню цілковито – вони продовжували володіти деякими земельними угіддями в Літині, Тинові, Седлеці. Відомо, що 7 травня 1560 р. Роман, Дашко, Станіслав і Ярош Літинські, сини Васька Літинського Пискора, відступили Георгію, Михайлові і Олехні Літинським свої частки у вказаних селах [20, 544–546].

Слід зауважити, що перехід Літині від Губицьких та Літинських у власність Корони, з огляду на факти виміру літинських земель, викликають певні запитання. У 1531 р., після викупу сіл Грушова і Літиня у зем'ян Губицьких, було проведено поміру землі, відповідно до якої в Літині наміряли 11 ланів [17, 1248]. За логікою, після обміну селами між королем Сигізмундом II Августом і Климентієм Літинським (1554 р.), частка останнього в Літині приєдналася до літинських маєтків у Дрогобицькому старостві. Іншими словами Літиня-шляхетська зливалася з Літинено-королівською, а відтак збільшилася земельна площа Літинських добр. Однак люстрація 1570 р. говорить про ті ж 11 (щоправда, з однією чвертю) ланів, а поборовий реєстр 1589 р. – узагалі про 10 ланів села Літиня [8, 253], [39, 35]. Цілком можливо, що люстратори і поборовці не виявляли особливої ретельності й задоволилися інформацією з привілею 1531 р., де йшлося про 11 ланів (безумно, літинці повинні були продемонструвати чиновникам цей документ).

Одначе маємо й інші припущення. По-перше, у 1554 р. до короля, крім Літині, могли перейти й інші маєтності Літинських, зокрема села Тинів і наразі не ідентифіковане Седльце. Звісно, про них в постанові Люблінського сейму (2.04.1554 р.) не йдеться. Проте з люстрації 1564 р. дізнаємося, що села Грушів і Кровичі Любачівського староства були надані Літинським за «їх села дідичні» Літиню, Тинів і Селище (Sieliszce) Дрогобицького повіту [7, 293]. Тому, можливо, до 11 літинських ланів майже нічого не додалося, а Тинів і Седльце-Селище стали добрами Дрогобицького староства. По-друге, не відкидаємо ймовірності того, що у 1531 р. Літиня перейшла до короля не лише від Губицьких, а й від Климка Літинського, якого або помилково, або з певних невідомих нам міркувань не згадали у акті надання Грушовій та Літині німецького права 24 червня 1531 р., і котрий отримав реальну винагороду лише 1554 р. Про втрату Літинськими села Літиня ще до 1554 р., вказує й згадана люстрація Любачівського староства 1564 р., де зазначено, що дідичні села Літиня, Тинів і Селище «ім (шляхтичам Літинським. – М.Г.) були раніше силою забрані панами старостами дрогобицькими» («*um były perweł mocza wziete przez pany starosti drohabuczkie*») [7, 293]. У такому випадку 11 літинських ланів зразка 1531 р. нічим не могли «прирости» у 1554 р., а тому люстрація 1570 р. відобразила здебільшого реальні розміри ґрунтової посілості Літині.

Перебування Літині під юрисдикцією Дрогобицького староства тривало майже півстоліття. Щоправда, 1555 року дрогобицький і самбірський староста Ян Стажеховський отримав у заставу під 10 тис. зл. Меденицький ключ, у тому числі й село Літиня [10, 521]. Під час люстрації

1564 – 1565 рр. він не дозволив перевірити стан справ у Меденицькому ключі, внаслідок чого не маємо господарського опису села, переліку літинських кметів тощо. Після смерті Я. Стажеховського (1567 р.) його син Станіслав отримав Меденицький ключ від короля у пожиттєве володіння. В інвентарі Дрогобицького староства 1568 р., серед сіл, які відійшли до «Панів Стажеховських» згадується і Літиня (Lithinia) [10, 526]. Попри фіксацію та опис Літині серед сіл Дрогобицького староства в люстрації 1570 р. [8, 253], лише після смерті С. Стажеховського у 1584 р. воно повернулося до коронних маєтків (що й засвідчує поборовий реєстр 1589 р. [39, 35]).

Наприкінці XVI ст. село Літиня було передане Самбірській економії – королівським столовим маєткам. Король Сигізмунд III 22 вересня 1592 р. на підставі сеймової конституції 1590 р., яка стосувалася маєтків королівського столу, прилучив Меденицьку тенуту-державу з селами Меденичі, Летня, Більче, Горуцька, Раделич, Лісна, Грушова і Літиня (Літинка) та іншими до Самбірської економії з умовою, що вона підлягатиме адміністрації самбірського старости Єжи Мнішка [36, 143]. Тож уже в люстрації Дрогобицького староства 1621 р. [11] воно не значиться, а в юраментах 1622 р. вказується його належність до економії [18, 499]. Однак, в актах Львівського гроду за 1628 р. збереглися записи, які висвітлюють конфлікт сина Дрогобицького старости Гермолая Лігези Яна з громадами сіл Грушів і Літиня, державцем яких він був. У них декларується приналежність обох сіл власне до Дрогобицького староства [13, 989–991, 1281–1284]. У 1633 р. розгорівся конфлікт грушівської та літинської громад з новим державцем жидом Ісаком Насмановичем (Насманчиком). У скаргах селян до Львівського гродського суду також стверджується приналежність сіл саме до Дрогобицького староства [15, 917–921], [14, 984–985]. У 1637 р. літинські селяни вже брали участь в комісарському суді Самбірської економії [21, 243]. Загалом, можна стверджувати, що на середину XVII ст. Літиня однозначно перебувала у складі вже не Меденицького, а Дублянського ключа Самбірської економії – королівських столових маєтків.

Господарсько-адміністративна належність до Дублянського двору була найбільш тривалою в історії села, бо займала майже двохсотрічний період. Навіть після приєднання Руського воєводства до Австрійської імперії (1772 р.), появи нового адміністративного поділу, за яким Літиня стала однією з громад Меденицького безцірку Дрогобицького повіту Самбірського циркула, економічно-виробнича належність до Дублянського ключа зберігалася. Лише 1827 р. села Грушів, Тинів і Літиня були приділені до Меденицького ключа, разом з яким 29 вересня 1868 р. про-

дані братам Йозефові та Мавріцію Колішерам за 560 тис. фл. [26, 192, 203].

**Висновки.** Правова (майнова) та адміністративна належність села Літиня протягом XV – XVIII ст. змінювалася декілька разів. Початково будучи у приватній власності русько-волошського роду Літинських, воно у 1530-х рр. стало об'єктом королівських інтересів. Дрогобицький староста Ян Кам'янецький, мабуть, насильницько-адміністративним шляхом змусив шляхтичів Літинських зректися своїх володінь у Дрогобицькому повіті. Тож у 1531 р. село потрапило до коронних маєтків Дрогобицького староства, наприкінці 1530-х – на початку 1540-х рр. встигло побувати у держанні королеви Бони, а у 1550 – 1580-х рр. – магнатів Стажеховських. Відтак, після перетворення Самбірського староства в королівську економію, Літиню разом з усім Меденицьким ключем було передано у тенуту Єжи Мнішкові. У першій половині XVII ст. Літиня разом з Грушовою передано в підпорядкування Дублянського двору. Власне, у складі Дублянського ключа Самбірської економії Літиня перебувала до 1827 р.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Відділ рукописів Львівської національної наукової бібліотеки ім. В. Стефаника. – Ф. 141 (А. Чоловський). – Оп. 1. – Спр. 1503.
2. Галів М. «...Боронячи свої вольності»: два епізоди з історії боротьби мешканців сіл Літиня і Грушів за збереження своїх привілеїв (1627 – 1634 рр.) / М. Галів // Літопис Бойківщини. – 2011. – Ч. 2/81(92). – С. 75–82.
3. Галів М. Земельний конфлікт між громадами сіл Грушова, Літиня і Тинів на Дрогобиччині у середині XVIII ст. / М. Галів // Літопис Бойківщини. – 2012. – Ч. 2/83(94). – С. 70–78.
4. Галів М. Село Літиня у XV – XVIII ст. : соціально-економічні аспекти / М. Галів // Старожитності Дрогобиччини. – 2010. – № 3-4. – С. 23–26.
5. Галів М. Соціальний спектр королівських сіл Самбірського Підгір'я у XV – XVIII ст. (на прикладі села Літиня) / М. Галів // Краєзнавство: науковий журнал. – 2012. – № 2 (79). – С. 47–59.
6. Галів М. До питання першої писемної згадки про село Літиня / М. Галів // Дрогобицький краєзнавчий збірник. – Дрогобич: Коло, 2009. – Вип. XIII. – С. 45–52.
7. Жерела до історії України-Руси видає Археографічна комісія Наукового товариства імени Шевченка. – Т. III: Люстрації земель Холмської, Белзької і Львівської 1564-5 р. – Львів, 1900. – 586 с.
8. Жерела до історії України-Руси видає Археографічна комісія Наукового товариства імени Шевченка. – Т. VII: Люстрація королівщин в руських землях корони з р. 1570. – Львів: Накл. НТШ, 1903. – 364 с.
9. Купчинський О. Акти та документи Галицько-Волинського князівства XIII – першої половини XIV століть. Дослідження. Тексти / О. Купчинський. – Львів: НТШ, 2004. – 1283 с.

10. Смукот І. Інвентар Дрогобицького староства 1568 р. / І. Смукот, Л. Тимошенко // Дрогобицький краєзнавчий збірник / Ред. кол. Л. Тимошенко (голова), В. Александрович, Л.Винар та ін. – Дрогобич : Коло, 2006. – Вип. X. – С. 519–570.
11. Смукот І. Люстрація Дрогобицького староства 1621 р. / І. Смукот, Л. Тимошенко // Дрогобицький краєзнавчий збірник / Ред. кол. Л. Тимошенко (голова), В.Александрович, Л.Винар та ін. –Дрогобич: Коло, 2008. – Вип. XI – XII. – С. 452–466.
12. Центральний державний історичний архів України у Львові (далі – ЦДІАУ у Львові). – Ф. 7. – Оп. 1. – Спр. 42.
13. ЦДІАУ у Львові. – Ф. 9. – Оп. 1. – Спр. 379.
14. ЦДІАУ у Львові. – Ф. 9. – Оп. 1. – Спр. 384.
15. ЦДІАУ у Львові. – Ф. 9. – Оп. 1. – Спр. 385.
16. ЦДІАУ у Львові. – Ф. 9. – Оп. 1. – Спр. 386.
17. ЦДІАУ у Львові. – Ф. 9. – Оп. 1. – Спр. 387.
18. ЦДІАУ у Львові. – Ф. 13. – Оп. 1. – Спр. 340.
19. ЦДІАУ у Львові. – Ф. 13. – Оп. 1. – Спр. 552.
20. ЦДІАУ у Львові. – Ф. 14. – Оп. 1. – Спр. 19.
21. Akta groszkie i ziemskie z czasów Rzeczypospolitej Polskiej, z archiwum tak zwanego Bernardyńskiego we Lwowie w skutek Fundacji A.Stadnickiego (далі – AGZ). – Lwow, 1884. – Т. X: Spis oblat zawartych w aktach grodu I ziemstwa lwowskiego. – 542 s.
22. AGZ. – Lwow, 1888. – Т. XIII: Najdawniejsze zapiski sądów przemyskich i przeworskiego (1436 – 1468) / Wyd. O.Pietruski, X. Liske. – 729 s.
23. AGZ.– Lwow, 1889. – Т. XIV: Najdawniejsze zapiski sądów lwowskich 1440 – 1456 / Wyd. O.Pietruski, X. Liske. – Dok. Nr. 1887. – 635 s.
24. AGZ. – Lwow, 1891. – Т. XV: Zapiski sądów Lwowskich od r. 1457 do 1500 / Wyd. X. Liske. – Dok. Nr. 153. – 732 s.
25. AGZ. – Lwow, 1909. – Т. XVIII: Najdawniejsze zapiski sądu ziemskiego przemyskiego 1469 – 1506 / Wyd. A.Prochaska. – 701 s.
26. Czemyryński K. O dobrach koronnych byłej Rzeczypospolitej Polskiej / K. Czemyryński. – Lwów: Nakł. Reg-ry nam. Gal., 1870. – 234 s.
27. Dąbkowski P. Podział administracyjny województwa ruskiego i belzkiego / P. Dąbkowski. – Lwów, 1939. – 337 s.
28. Horn M. Walka chłopów czerwonoruskich z wyższym feudalnym w latach 1600 – 1648 / M. Horn. – Część II: Cz.2. Chłopi dóbr koronnych w walce przeciw zwiększaniu robocizn i danin. – Opole, 1976. – 203 s.
29. Kuczera A. Samborszczyzna. Ilustrowana monografia miasta Sambora i ekonomii Samborskiej / A. Kuczera. – Sambor: Nakł. Księgarni nauczycielskiej, 1935. – Т. 1. – 493 s.; 1937. – Т. 2. – 484 s.
30. Lu. Dz. (Ludwik Dziedushicki). Litynia // Słownik Geograficzny Królestwa Polskiego i innych krajów słowiańskich / Wyd. pod red. F. Sulimierskiego, B. Chlebowskiego, W. Walewskiego. – Т. V. – Warszawa: Nakł. W. Walewskiego, 1884. – S. 354.
31. Matricularum Regni Poloniae Summaria, excussis codicibus, qui in Chartophylacio Maximo Varsoviensi asservantur (далі – MRPS). – Varsoviae, 1910. – Pars IV., Vol. 1. – 477 p.

32. MRPS. – Varsoviae, 1915. – P. IV., Vol. 3. – 439 p.
33. MRPS. – Varsoviae, 1919. – P. V., Vol. 2. – XV + 1573 p.
34. Siarczyński Fr. Opisanie miasta Sambora i obwodu jego, dzieje dawne miasta tego i stan niniejszy / Fr. Siarczyński // Czasopismo naukowe księgozbioru publicznego im. Ossolińskich. – Lwów, 1829. – № 2. – S. 50–63.
35. Strzetelska-Grymbergówna Z. Staromiejskie ziemia i ludność / Z. Strzetelska-Grymbergówna. – Lwów: Nakł. Muzeum im. Dzieduszyckich, 1899. – 676 s.
36. Sumariusz Metryki koronnej. Seria nowa. Tom IV: Księga wpiśów podkanclerzego Jana Tarnowskiego MK 137 z Archiwum Głównego Akt Dawnych w Warszawie 1592 / Opracował Krzysztof Chłapowski. – Warszawa: Wydawnictwo DiIG, 2012. – Dok. N 331. – 309 s.
37. Wyrostek L. Ród Dragów-Sasów na Węgrzech i Rusi Halickiej / L. Wyrostek // Rocznik Polskiego Towarzystwa Heraldycznego. – R. 1931/32/ – T. IX. – Kracow: Nakł. Polskiego Towarzystwa Heraldycznego, 1932. – 191 s.
38. Z arhiwum Drohobycza. Zbiór przywilejów, aktów, dekretów granicznych, lustracyi, memorialów i t.p. / Wydał prof. Feliks Gątkiewicz. – Drohobycz: Z drukarni Jana Brosia, 1906. – 407 s.
39. Źródła dziejowe. – Warszawa, 1902. – T. XVIII. Cz. 1: Polska XVI wieku pod względem geograficzno-statystycznym. T. VII. Cz. 1: Ziemia ruskie. Ruś Czerwona / Opisana przez A. Jabłonowskiego. – 252 + XLVII + XVIII + 72 s.

УДК 94(477.83)«1919/1948»

*Василь ІЛЬНИЦЬКИЙ,  
м. Дрогобич*

## **ЖИТТЄВИЙ І БОЙОВИЙ ШЛЯХ ВОЛОДИМИРА ЛІВОГО-«ЙОРДАНА», «МИТАРА» (1919 – 1948)**

*У статті вперше на основі комплексу джерел досліджуються основні етапи життєвого шляху Володимира Лівого. Детально висвітлюється його діяльність на посаді референта СБ Карпатського крайового проводу ОУН. Автор також окремо зупиняється на обставинах загибелі «Йордана».*

**Ключові слова:** ОУН, Карпатський край, референт СБ.

*Ilnytskyy V. Life and war path Vladimir Left-«Jordan», «Publican» (1919 – 1948). The paper, based on complex sources studied basic stages Vladimir left. Details highlighted his work as assistant WB Carpathian regional OUN. The author also dwells on individual circumstances of the death of «Jordan».*

**Key words:** OUN highlands, assistant sat.

**Постановка проблеми. Аналіз досліджень.** Із відкриттям архівів і появою нових невідомих та маловідомих документів з'являється можливість детальніше дослідити життєвий шлях і діяльність у підпіллі, тих керівних кадрів, які своєю працею спричинилися до масштабності, тривалості, а інколи й життєздатності українському визвольному русі. Саме до таких постатей належить Володимир Лівий – організатор і багатолітній керівник служби безпеки ОУН у Карпатському краї. Перебуваючи на різних щаблях підпільної адміністрації, Володимир Лівий користувався низкою псевдонімів: «Йордан», «Митар», «Роман Орлів», «Суворов», «С-99/1». Його постать у історіографії залишається однією із найменш досліджених. Вперше коротку біографічну довідку на В. Лівого склав дослідник визвольного руху Петро Содоль [25; 26]. Окремі біографічні дані на референта СБ Карпатського крайового проводу ОУН наводять дослідники О. Іщук та В. Огороднік [23]. Епізодично період перебування і керування референтурою СБ Карпатського крайового проводу ОУН висвітлюють Д. Веденєєв і Г. Биструхін [1]. Однак усестороннього вивчення ролі та значення В. Лівого у національно-визвольному русі 1940 – 1950-х рр. не здійснено.

**Мета нашого** дослідження – на основі аналізу широкого комплексу джерел висвітлити життєвий шлях і підпільну діяльність Володимира Лівого, а також з'ясувати обставини його загибелі.

**Виклад основного матеріалу.** Народився Володимир Михайлович Лівий у селянській сім'ї 3 лютого 1919 р. у с. Болехівці Дрогобицького району Львівської області. Незважаючи на матеріальну скруту, батьки (Михайло і Анастасія Баб'як) намагалися дати йому добру освіту. У 1936 р. закінчив навчання у школі с. Болехівці, а після цього перейшов на навчання у гімназію м. Дрогобич (за свідченням родичів, навчався у гімназії м. Львів). Свою націоналістичну діяльність розпочав ще за часів Польщі, за що неодноразово арештовувався польською владою. Володимир Лівий членом ОУН стає у 1937 р. Саме через приналежність до ОУН і спробу вбивства агента польської поліції у 1939 р. Станиславівським окружним судом був засуджений до 12 (15) років ув'язнення. Цей же вирок 19 червня 1939 р. був затверджений Львівським апеляційним судом [21].

На початку Другої світової війни В. Лівий емігрував на територію Німеччини. Там пройшов вишкіл у школах розвідки в м. Бранденбург (Німеччина) та м. Закопане (Польща). У травні 1941 р. він повернувся у село Болехівці і деякий час проживав у своїй сестри Олени Михайлівни Войтко-Ліва (1916 р.н.) на хут. Найдорф. До речі, за націоналістичні погляди батька і матір Володимира Лівого у 1940 р. радянська влада де-

портувала у східні райони СРСР. Репресивно-каральна система використовувала колективну відповідальність і за погляди, вчинки дітей несли покарання батьки або родичі. У 1946 р. батьки В. Лівого повернулися на Дрогобиччину і проживали на хут. Найдорф у своєї дочки Олени [10, 81; 4, 158–159; 18, 39].

Серйозний досвід активної боротьби ще з часів Польщі зумовив призначення у 1941 р. Володимира Лівого на посаду референта СБ Коломийського окружного проводу ОУН [7, 164]. Зараз не можемо сказати, чому його призначили саме на Коломийщину. Припускаємо, що це трапилося через дружні відносини із керівництвом Коломийського окружного проводу ОУН. На цій посаді він працював не довго, оскільки у 1942 р. Провід призначає його керівником референтури СБ Станіславівського обласного проводу ОУН. Організаторські здібності та природний талант обумовили його довголітнє керівництво спецслужбою. Очолюючи референтуру СБ Станіславівського обласного проводу на нього припав обов'язок проводити реорганізацію підпорядкованої йому ділянки роботи [10, 35]. Внаслідок проведеної реорганізації у березні 1945 р. на базі Станіславівського обласного проводу ОУН був створений Карпатський крайовий провід ОУН. До свого складу він включав Буковинську, Дрогобицьку, Закарпатську, Калуську, Коломийську і Станіславівську округи ОУН.

Після реорганізації Володимир Лівий-«Йордан» став першим референтом СБ Карпатського крайового проводу ОУН [15, 37; 18, 39; 10, 80, 114–115; 14, 131; 21, 232; 25, 96–98]. Збереглися значна кількість підпільних документів, які розповідають про його перебування на цій посаді та виконання відповідних функцій. Водночас збереглися документи репресивно-каральних органів, у яких дається досить детальний опис прикмет В. Лівого: «Середнього зросту, блондин, волосся зачісує наверх, круглолиций, нормальної статури, здається носить золоту коронку на передньому зубі» [10, 115]. Інший радянський документ доповнював характеристику «Митаря»: «... у розмові швидкий, проявляє нервозність, за характером сміливий, на вигляд обличчя молодече, ... знищив багато гестапівців. У м. Станіслав під час облави на міський театр вбив у листопаді 1943 р. 2-х гестапівців» [3, 25]. Заарештований технічний референт СБ Карпатського крайового проводу ОУН Степан Костирко доповнював опис зовнішності В. Лівого: «...носить гімнастерку військового зразку і пілотку, озброєний автоматом «ППС» і пістолетом «Вальтер». Має дружину і дитину, які спочатку перебували із ним, а потім стали легально проживати десь на Коломийщині чи Буковині. ... «Йордан» спокійного характеру, в організації себе нічим не

скомпрометував, велику частину часу переховується в Коломийщині на Станиславщині чи в Буковині» [10, 220]. Варто відзначити, що, незважаючи на таку характеристику, УМДБ Станіславської області здійснило особливі заходи з компрометації В. Лівого перед підпіллям. Зокрема із показів затриманого референта СБ Тлумачського надрайонного проводу ОУН «Шугая» вони довідалися, що керівництво Станиславівського окружного і Тлумачського надрайонного проводів ОУН до референта СБ крайового проводу ОУН «Митаря» висловлювали недовіру. Крім цього, серед захоплених документів, при ліквідації референта СБ Проводу ОУН М. Арсенича-«Михайла» була вилучена копія його листа до провідника Карпатського крайового проводу ОУН Ярослава Мельника-«Роберта», в якому він висловлював недовіру до «Митаря», підозрював його в зв'язках з органами МДБ [10, 41]. Підозра до В. Лівого у «Михайла» виникла ще в 1944 р. під час розгрому в Богородчанському районі сотні «Гамалії», яка тоді охороняла Станиславівський обласний провід ОУН, під час цього «Михайло» втратив чотирьох бійців із своєї охорони, а «Митар» втік і залишив його без прикриття. Використовуючи ці дані, чекісти склали детальний план заходів із компрометації «Митаря» перед підпіллям.

Саме через це відносини між М. Арсеничем і В. Лівим були дуже напруженими. Особливо обурив керівництво Проводу ОУН розстріл В. Лівим у травні 1945 р. (за підозрою у зраді) референта пропаганди Карпатського крайового В. Тодорюка. Тоді організаційний референт Проводу ОУН Роман Кравчук-«Максим» у листі (літо 1945 р.) до Я. Мельника висловлював обурення і наголошував на тому, що «Митар» повинен понести відповідальність перед організаційним судом за такі дії: «Стосунку дій «Митаря», можна сказати одне, що він не мав права розстрілювати друга «Тура» і без суду. ... Пагано, що так сталося і така каналія, як «Митар» – став «зразком реконструйованого гестапівця із території Підляшшя», «така сволота у кримінальному мундирі» не достойна того, щоб його називати другом. Дружба це явище, яке може існувати між рівними з точки зору характеру, моралі і революційної стійкості» [22, 218–219]. Після цього поступку В. Лівого від найсуворіших санкцій його врятував близький друг і зверхник Ярослав Мельник-«Роберт». Працюючи на посаді референта СБ Карпатського крайового проводу ОУН, Володимир Лівий отримав звання майора.

Робота референтури, якою керував В. Лівий, була однією із найважливіших. Референтура СБ – займалася слідством і судом, проводила розшуки і арешти, здійснювала каральні функції та вела розвідувальну і контррозвідувальну роботу. Вона складалася з таких відділів: слідчо-

оперативного, розвідувального, контррозвідувального і поліційно-виконавчого [17, 244]. Слідчо-оперативний відділ не тільки вів слідство із застосуванням так званої «розробки», але здійснював особисто диверсійно-терористичні акти. Поліційно-виконавчий відділ проводив арешти, охороняв затриманих, розшукував осіб, які цікавили СБ і приводив до виконання вироки. Розвідувальний відділ збирав шпигунські донесення про військові підрозділи радянської армії, війська МВС, воєнно-стратегічні об'єкти. Для цієї мети існував розвідувальний апарат, який, окрім цього, використовував дані загальноорганізаційної сітки. Контррозвідувальний відділ цікавився наявністю в організації політично ненадійних елементів, співробітників МВС і МДБ, а також політичними настроями населення, виявленням осіб, які лояльно ставилися до радянської влади та співпрацювали з органами. Цей відділ мав свою агентурну сітку, як серед членів організації, так і серед боївків УПА, а також серед населення. СБ в разі необхідності збирала свої суди, які склалися із працівників цієї референтури. Представником на суді не міг бути лише слідчий, який вів справу звинуваченого. Із своєї округи керівник СБ призначав голову суду, двох суддів, прокурора і захисника. Як правило, такі суди виносили смертні вироки шляхом розстрілу, повішання чи знищенням в інший спосіб. Для проведення таких судів були розроблені спеціальні документи. Наприклад, у «Правильнику судівництва в ОУН» (1 серпня 1945 р.) окреслювалася форма організації та проведення судочинства в ОУН. Ще одним документом із організації судочинства в ОУН є інструкція «Правила судочинства в ОУН» від 1 вересня 1945 р. [16, 260–262]. Суд міг виносити також заочні вироки, які виконувалися поліційно-виконавчим відділом. До кінця 1943 р. всі керівники СБ знизу до верху не підпорядковувалися керівникам відповідних Проводів, а знаходилися в безпосередньому підпорядкуванні СБ Проводу. А з 1944 р., крім підпорядкування вищим інстанціям, СБ була підпорядкована і провідникам місцевих проводів ОУН [17, 213]. Хоча і Р. Шухевичу вдалося вмовити керівника референтури СБ проводу М. Арсенича на цю реорганізацію, однак він все ж таки наполягав і продовжував здійснювати централізацію СБ. Саме тому на низах відбувалися суперечки між провідниками і референтами СБ [17, 214]. Восени 1946 р. референтури СБ деяких проводів були перейменовані в екзекутивні відділи [1, 73].

СБ мала необмежене право контролю роботи організації і окремих її членів. З-поміж членів ОУН ніхто не мав права втручатися в справи СБ і контролювати її. Окрім боротьби проти агентури, СБ повинна була контролювати виконання вказівок і наказів вищих Проводів. Референт СБ, як і всі інші, підпорядковувався по організаційній лінії провідникові

відповідного терену, а по діловій лінії – референту СБ вищого проводу [18, 22]. У листі Василя Сидора-«Шелеста» до Івана Лавріва-«Нечая» станом на літо 1947 р. у питаннях відносин між референтами СБ і провідниками зазначалося: «Установку, що першим завжди є провідник, якому потрібно підпорядковуватися і перед ним звітуватися, а потім вже вищому керівнику» [9, 193]. При чому зазначалося, що до провідника необхідно було звертатися: «Друже провідник», а до референтів «друже зверхнику» без будь-яких винятків. Провідник, незалежно від того, яку організаційну структуру очолював, прирівнювався до референта, що належав до вищого рівня [9, 193].

Проте величезна влада не означала безконтрольності. Діяльність референтури СБ суворо регламентувалася та контролювалася вищими структурними одиницями. Зокрема, із загального звіту з праці референтури СБ (листопад 1945 – квітень 1946 рр.) дізнаємося про рейд Володимира Лівого-«Йордана» 20 листопада 1945 р. Дрогобиччиною і Самбірщиною для перевірки есбістських кадрів, їхньої роботи на місцях та для надання їм інструкцій на час зими. Водночас В. Лівий використав рейд для вишкільного заняття з надрайонним референтом СБ «Донським», його заступником «Юрком» та районним «Говерлою», яким зробив зауваження про слабкий апарат кущових референтур СБ [27, 33].

Референтура СБ районного проводу ОУН була основною ланкою у структурі СБ, на «плечі» якої лягав увесь тягар роботи і вимагалось якомога більшої результативності. Районні інформатори СБ мали завдання вести внутрішню і зовнішню розвідку. Роботу всередині ОУН райінформатори вели шляхом вербування агентів із середовища членів ОУН з розрахунком один агент на кущ. Рекомендувалось вербувати в якості агентів заступників кущових провідників, ретельно приховуючи це від інших членів організації.

Зовнішня розвідка, тобто боротьба з агентами МВС-МДБ, повинна була проводитися кожним членом організації. Весь склад ОУН зобов'язувався звітувати перед організацією за облави, виклики, засідки, арешти, які проводять органи радянської влади. Передбачалося, що кожний член ОУН повинен бути ознайомлений з роботою органів МВС-МДБ. Заборонялося навіть приймати нових членів без відповідної перевірки та висновку СБ.

Для виконання таких життєво важливих завдань необхідно було мати, передовсім, не лише ідейно, а й професійно вишколені кадри: вони повинні були пройти вишколи з конспірації та виявлення агентури, бути обізнаними із формами, методами, прийомами розвідувальної та контррозвідувальної діяльності. У підпіллі розроблялися та поширюва-

лися інструкції, посібники з питань конспірації, шифрування, боротьби проти агентури. У цих матеріалах розповідалося про основні принципи агентурної роботи, вербування, зв'язку та передання інформації. Наскрізною ниткою у цих працях проходить теза про збільшення конспіративності та конфіденційності у діяльності, дається загальна характеристика репресивно-каральних органів, акцент робиться на широкій діяльності агентури, у зв'язку з чим треба «...крім конспірації, ще й великої революційної пильності, революційної чуйності, обережності».

Навчання проводилось шляхом самопідготовки і курсів. Організаційні керівники повинні були скласти програми навчання, підібрати відповідну виховну і навчальну літературу і забезпечити нею кадри. Для навчання необхідно було використовувати зимові місяці. Такі навчання проходили, як правило, під керівництвом СБ із обов'язковою літературою: «Як бореться НКВД і НКГБ з так званою контрреволюцією в СРСР», «Повищити революційну пильність». Керівні члени ОУН повинні були ознайомитися з працею «Агентура НКГБ в дії», а надрайонні – «До боротьби з агентурою» [9, 61–62].

Спеціальні знання майбутні есбісти набували та вдосконалювали на спеціальних короткотермінових курсах (від десяти днів до трьох тижнів). Як правило, проводили такі курси досвідчені референти СБ Крайових та окружних проводів ОУН. На таких курсах відбувалося не лише навчання, але й виявлення ворожої агентури. Вишколи проводилися згідно заздалегідь складеної програми, до якої входили питання структури і діяльності репресивно-карального апарату, вербування агентури. Важливе місце відводилося ідеологічному вишколу бійців. Під час семінарів увага акцентувалася на технології проведення допитів. Керівники таких вишкільних курсів розповідали про різні форми та методи їх проведення, водночас зазначали, щоб не застосовувати у практичній діяльності методів фізичного впливу до підозрюваних. Крайовий референт СБ ОУН Володимир Лівий-«Йордан», наприклад, зазначав: той, хто добивається показів із застосуванням сили, ніколи не буде добрим есбістом-слідчим, а свідченням, які здобуті таким шляхом, трудно вірити [5, 165].

Володимир Лівий займався активною вишкільною діяльністю. Такі, семінари він проводив для есбістів Дрогобицької округи у Стрийському надрайоні (20–30 квітня 1947 р., присутніх 13 осіб), Дрогобицькому (друга половина червня 1947 р., присутніх 10 осіб), Самбірському (15–25 червня 1947 р., присутніх 23 особи) [19, 163], вишкіл референтів СБ Карпатського крайового проводу ОУН (1948 р., проведений «Йорданом»), п'ятиденний вишкіл районних референтів СБ цього ж крайового

проводу (весна 1949 р.), чотириденний вишкіл есбістів (5 слухачів) Коломийщини тощо [1, 78–79].

Радянські карально-репресивні органи не випадково надавали особливого значення боротьбі з СБ, ліквідації її працівників. У своїх звітах центру партійні органи та структури НКВС-НКДБ обов'язково відзначали, скільки і яких діячів СБ знищено чи захоплено. Органи СБ, за висловом А. Кентія, «зайняли останній рубіж оборони позицій визвольного руху» [24, 62].

Володимир Лівий-«Йордан» був одружений із Дарією Цимбаліст-«Оля». Остання у період німецької окупації працювала провідником жіноцтва Коломийського окружного проводу ОУН, а пізніше виконувала функції машиністки референтури СБ Карпатського крайового проводу ОУН [13, 185]. У В. Лівого і Д. Цимбаліст були двоє дітей, які перебували у родичів. Однак після того, коли чекісти довідалися про наявність дітей, розшукали їх і помістили у дитячий будинок м. Станіслав. Репресивно-каральні органи розраховували використати дітей для впливу на батька, використання його у оперативних комбінаціях. У жовтні 1948 р. «Йордан» наказав колишньому референту СБ Надвірнянського надрайонного проводу ОУН Ярославу Томину-«Віктору» викупити або ж викрасти дітей, виділивши на це 4 тис.крб. Однак цей захід не увінчався успіхом [6, 264; 12, 59].

На пошуки В. Лівого-«Йордана» чекісти постійно спрямовували великі зусилля. Зокрема, УМДБ Станіславської області його розшук здійснювала за агентурною справою «Верховинці», а УМВС Станіславської області відповідно – «Петлюрівці» [15, 37; 2, 31, 40; 10, 35, 36, 80, 114–116, 220, 336–337, 400; 11, 22, 104; 14, 131, 269–270, 272; 20, 85–86]. У них репресивно-каральні органи писали, що «Митар» протягом 1945 – 1948 рр. переховувався в лісових масивах, які прилягали до г. Цапуть на стику тодішніх Яблонівського і Яремчанського районів Івано-Франківської області, і Ключівському лісовому масиві, який розміщувався між сс. Слобода Рунгури, Ключів Коломийського району і с. Нижній Березів Косівського району, а пізніше, у березні 1947 р. переховувався у кривках тодішніх Жаб'ївського, Яремчанського і Яблонівського районів Станіславської області [10, 35, 400]. За свідченням родини він періодично переховувався у сім'ї священника Скибінського, дружина якого Розалія була родом із с. Болахівці.

Ретельні розшуки В. Лівого увінчалися успіхом. Так, на основі агентурних даних спецоргани в 13.00 5 грудня 1948 р. у с. Топільськ під керівництвом старшого оперуповноваженого відділу 2-Н УМДБ ст.лейтенанта Гулянова у дворі місцевої жительки Анни Іванівни Крехо-

вещької знайшли ретельно замасковану і капітально обладнану криївку під ямою для картоплі. Пропозицію здатися підпільники, які знаходилися у криївці, відхилили й покінчили життя пострілами з пістолетів. Серед вбитих чекісти ідентифікували референта СБ Карпатського крайового проводу ОУН В. Лівого-«Митара», машиністку референтури СБ цього проводу ОУН Дарію Цимбаліст-«Олю», машиністку референтури СБ Калуського окружного проводу ОУН Ольгу Самарик-«Тетяну». Із криївки вилучили 1 автомат, 4 пістолети, 1 радіоприймач, 1 друкарську машинку. Крім цього, були захоплені документів, які являли оперативний інтерес [14, 269–271; 6, 331–332; 8, 380; 21, 256–257].

Після загибелі «Йордана» у підпіллі розпочалося розслідування причин загибелі. Одна з перших, яку назвали підпільники, це була самонадіяність і те, що «...Топільське прикувало його до себе» [20, 185]. Підпільники писали, що облава тривала з 3 по 10 грудня 1948 р. і була наймасштабнішою у порівнянні з усіма відомими. В ніч на 3 грудня приїхали автомашини з різних сторін (м. Станіслав, Коломиї, Надвірної, Перегінська, Рожнятова, Долини, Болехова, Калуша та інших місцевостей). Чисельність військових сил становила 1700 осіб (приїхало 30 вантажівок), серед яких була значна кількість офіцерів, керував облавою високопоставлений працівник обласного чи республіканського УМДБ [11, 36; 20, 85–86].

**Висновки.** Багаторічний керівник служби безпеки ОУН Карпатського крайового проводу ОУН пройшов солідний бойовий шлях від рядового члена аж до однієї із найвищих посад підпільної адміністрації. Значний бойовий досвід підпільної боротьби здобутий ще з часів Польщі дозволив Володимирі Лівому успішно організувати та вести розвідувальну і контррозвідувальну діяльність. На жаль, і сьогодні через брак джерельних матеріалів залишаються «білі плями» у його біографії.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Веденеев Д. Двобій без компромісів. Протиборство спецпідрозділів ОУН та радянських сил спецоперацій. 1945–1980-ті роки : монографія / Д. Веденеев, Г. Биструхін. – Київ : К.І.С., 2007. – 568 с.

2. ГДА СБУ. – Ф. 2-Н. – Оп. 90 (1951). – Спр. 66. – 596 арк.
3. ГДА СБУ. – Ф. 2-Н. – Оп. 55 (1953). – Спр. 6. – Т. 1. – 435 арк.
4. ГДА СБУ. – Ф. 2-Н. – Оп. 57 (1953). – Спр. 1. – Т. 1. – 248 арк.
5. ГДА СБУ. – Ф. 2-Н. – Оп. 58. – Спр. 11. – Т. 1. – 308 арк.
6. ГДА СБУ. – Ф. 2-Н. – Оп. 59 (1953). – Спр. 6. – Т. 1. – 378 арк.
7. ГДА СБУ. – Ф. 2-Н. – Оп. 59 (1953). – Спр. 6. – Т. 4. – 258 арк.
8. ГДА СБУ. – Ф. 2-Н. – Оп. 59 (1953). – Спр. 6. – Т. 7. – 393 арк.
9. ГДА СБУ. – Ф. 2-Н. – Оп. 60. – Спр. 16. – 409 арк.

10. ГДА СБУ. – Ф. 2-Н. – Оп. 93 (1954). – Спр. 1. – 516 арк.
11. ГДА СБУ. – Ф. 2-Н. – Оп. 93 (1954). – Спр. 2. – 336 арк.
12. ГДА СБУ. – Ф. 2-Н. – Оп. 98 (1954). – Спр. 13. – Т. 1. – 171 арк.
13. ГДА СБУ. – Ф. 2-Н. – Оп. 98 (1954). – Спр. 18. – Т. 3. – 327 арк.
14. ГДА СБУ. – Ф. 2-Н. – Оп. 110 (1954). – Спр. 2. – Т. 5. – 405 арк.
15. ГДА СБУ. – Ф. 5. – Спр. 67448. – Т. 1. – 304 арк.
16. ГДА СБУ. – Ф. 13. – Спр. 372. – Т. 3. – 315 арк.
17. ГДА СБУ. – Ф. 13. – Спр. 372. – Т. 4. – 373 арк.
18. ГДА СБУ. – Ф. 13. – Спр. 372. – Т. 9. – 336 арк.
19. ГДА СБУ. – Ф. 13. – Спр. 372. – Т. 23. – 451 арк.
20. ГДА СБУ. – Ф. 13. – Спр. 376. – Т. 47. – 384 арк.
21. ГДА СБУ. – Ф. 65. – С. 7443. – 328 арк.
22. ГДА СБУ. – Ф. 65. – Спр. 9079. – Т. 52. – 287 арк.
23. Ішук О. Генерал Микола Арсенич: життя та діяльність шефа СБ ОУН / О. Ішук, В. Огороднік. – Коломия : «Вік», 2010. – 196 с.
24. Кентій А. Українська повстанська армія в 1944 – 1945 рр. / А. Кентій. – К. : Інститут історії України НАН України, 1999. – 220 с.
25. Содоль П. Українська Повстанча армія 1943–1949. Довідник другий / Петро Содоль. – Нью-Йорк : [б.в.], 1995. – 295 с.
26. Содоль П. Українська Повстанча Армія. 1943–1949 : Довідник перший / Петро Содоль. – Нью-Йорк : [б.в.], 1994. – 199 с.
27. ЦДАВОВ України. – Ф. 3833. – Оп. 1. – Спр. 225. – 257 арк.

**УДК 373.3(477)(09) «1914/1916»**

**Богдан ЛАЗОРАК,  
Тетяна ЛАЗОРАК,  
м. Дрогобич**

**ДРОГОБИЦЬКА ЦІСАРСЬКО-КОРОЛІВСЬКА  
ГІМНАЗІЯ ІМЕНІ ФРАНЦА ЙОСИФА І В ЧАСІ  
ПЕРШОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ (1914 – 1916 рр.):  
НЕВІДОМІ ЕПІЗОДИ ПРО «ПЕРЕДДЕНЬ» ВІЙНИ,  
РОСІЙСЬКУ ОКУПАЦІЮ І НЕ ТІЛЬКИ**

*У статті аналізується діяльність дрогобицької цісарсько-королівської гімназії імені Франца Йосифа І упродовж 1914 – 1916 рр. Визначено основні тенденції, характерні розвитку навчального закладу за кілька місяців до початку Першої світової війни, в часі російської окупації та впродовж 1915 – 1916 навчального року, який було поновлено після успішного контрнаступу австрійських легіонів у травні 1915 р. Опубліковано реєстр учнів гімназії, які всту-*

пили до легіону Українських Січових стрільців, Польського піхотного легіону та інших підрозділів австрійської армії. Визначено внутрішнє середовище виладацького складу гімназії, його педагогічну спеціалізацію, особовий склад та діяльність у згаданій період.

**Ключові слова:** цісарсько-королівська гімназія, Дрогобич, вчителі, учні, генерал Олександр Каледін.

**Lazorak B., Lazorak T. The Drohobych Royal Gymnasium named after Franz Joseph I in time of the First World War (1914 – 1916): unknown episodes about «before» the war, the Russian occupation and not only.** This article analyzes the activity of the Drohobych Royal Gymnasium named after Franz Joseph I during 1914 – 1916. The main trends, which were typical for the development of the school a few months before the outbreak of the First World War; in the time of the Russian occupation and during the 1915 – 1916 school year, which was updated after a successful counterattack of the Austrian legions in May 1915, are determined. The registry of the school students who joined the Legion of Ukrainian Sich Riflemen, the Polish Infantry Legion and other units of the Austrian army is published. The internal environment of the teaching staff of the gymnasium, its teaching specialization, personal staff and activity in the same period are defined.

**Key words:** the Royal Gymnasium, Drohobych, teachers, students, the General Alexander Kaledin.

**Постановка проблеми.** Освітнянська традиція Дрогобицького державного педагогічного університету закономірно повинна починатися від моменту заснування в Дрогобичі австрійської гімназії ім. Франца Йосифа I, подібно до усталеного як в 3х. Європі, так і в Україні принципу тягlosti освітнянських традицій, які культивувалися в межах головного навчального закладу конкретного міста: його архіву, навчальних приміщень, педагогічних кадрів, а також основних освітнянських завдань, які з плином часу практично не мінялися. Скажімо, Національний університет «Львівська політехніка» веде свою історію від 1844 р., коли тут було засновано Технічну академію, яку у 1877 р. перейменували на Вищу школу політехніки, щорічні звіти якої подібно до звітів дрогобицької гімназії майже повністю збереглися. Яскравим прикладом є також і Львівський Національний університет ім. І. Франка, який веде свою освітнянську традицію від польського університету, ствердженого Яном Казимиром у спеціальній грамоті датованій 20 січня 1661 р. [20]. В цьому контексті цілком правомірною видається концепція книги, яка 5 років тому присвячувалася 15-річчю відновлення історичного факультету державного Франкового університету в Дрогобичі [9, 5]. У ній вперше наполягалося на тому, що витoki освітнянських традицій Дрогобича сягають XIX ст., коли тут згідно офіційного дозволу від 1 вересня 1856 р.

була відкрита *державна* міська гімназія, яка, між іншим, на високому кваліфікаційному рівні виховувала значну частину учительських кадрів Дрогобицького повіту до 1918 р. включно [9, 5]. Нарешті, в міжвоєнний час гімназія так само отримала статус *державної* ім. короля Владислава Ягайла. Зрештою, після II Світової війни педагогічний інститут переїхав у Дрогобич, в якому практично досить добре збереглося гімназійне навчальне обладнання, не враховуючи, звичайно, навчального забезпечення ідеологічною літературою та підручниками. Наприклад, заняття фізкультури й надалі проводилося в північному дворикі головного корпусу, у найдавнішому у Дрогобичі спортивному залі, збудованому ще в часі навчання Бруно Шульца та Фелікса Ляховича (після часткового знищення в часі Першої світової війни, зал був заново відбудований на початку 1920-х рр.). До речі, сьогодні там й надалі знаходиться центральний спортивний зал ДДПУ ім. І. Франка. Перелічувати спадок, залишений інституту в 1940-х рр. від колишньої гімназії, можна довго продовжувати, проте завдання даної розвідки не дозволяє вповні акцентувати увагу на тягlostі освітянської традиції Дрогобича, позаяк сама історія гімназії досі потребує джерельних пошуків, публікації архівних даних, а відтак і комплексного дослідження.

**Аналіз досліджень.** Як відомо, єдиною на сьогодні фундаментальною розвідкою, яка присвячена історії дрогобицької гімназії ім. Франца Йосифа I, є праця професора Зеновія Култиса побачила світ щойно у 1908 р. [30] Дослідники, що принагідно торкалися історії Дрогобицької гімназії за різні періоди з 1909 до 1939 рр., обмежувалися загальними міркуваннями та вивченням окремих питань. Тому історіографія є нечисленною, перш за все, пов'язана з працями польських істориків: директора гімназії Йосифа Староміського (Старомейського) [37], історика Мсціслава Мсцівувєвського [31], А. Горбовського [26], Є. Поточного [33], А. Кжановського [29], А. Пушки [34], С. Заборняка [44] та ін. Серед українських дослідників окремі аспекти з історії гімназії вивчали М. Мінчак [12], В. Винницький [6], В. Тустанівський [19], Т. Батюк [4], Р. Пастух [14], Р. Горак [7], В. Тельвак [18], Л. Тимошенко [9] та ін. Цінною для вивчення історії Дрогобицької гімназії є сучасна колективна праця дрогобицьких дослідників, присвячена історії м. Дрогобича від найдавніших часів до початку XXI ст. [13]. Відтак історія австрійського періоду гімназії після 1908 р. на сьогодні є недослідженою, не враховуючи останніх спеціальних джерельних публікацій, які розкривають історію гімназії лише за 1910 р. [10].

**Мета статті** полягає у спробі комплексного аналізу збережених на сьогодні документів дрогобицької гімназії ім. Франца Йосифа I за пері-

од 1914-1916 рр., які вдалося віднайти в українських та польських архівосховищах, і які найбільш повно дозволяють простежити розвиток головної освітянської установи Дрогобича тієї доби. Перш за все необхідно вивчити збережені навчальні звіти гімназії за 1914 – 1915 та 1915 – 1916 рр. З отриманими даними необхідно концептуально поєднати невідомий досі матеріал, зібраний в основному на шпальях польськомовних дрогобицьких газет 1914 р.: «*Reforma*» та «*Tygodnik Drohobycski*», інформаційні вістки яких передують подіям воєнного часу, а тому ілюструють буденне життя гімназії напередодні російської окупації міста Дрогобича. Важливим доповненням до справи є мемуарні спогади про військові операції російського генерала Олександра Каледіна, здійснені в Дрогобичі та його околицях впродовж 1914-1915 рр.

**Виклад основного матеріалу.** Останні кілька місяців перед війною дрогобицька гімназія, як і раніше, виконувала свої буденні освітянські завдання, а її керівництво традиційно долучало свій професорсько-викладацький колектив та учнів до культурного-релігійного життя міста. В січні 1914 р. місцева преса повідомляла про проведення в стінах гімназії внутрішньої «*моральної реформи*», згідно якої вчителі та учні переходили на особливу форму звертання у своєму спілкуванні, що зводило наказову форму до мінімуму [28]. Скажімо, коли вчитель раніше міг ганебно вилаятись на учня за неготовність до уроку, то тепер він мусів це робити тільки за допомогою ввічливих звертань: «*Schanowny obywatelu szkolny...*» [28]. Як зазначалося, нова формула, впроваджена директором Й. Староміським, серйозно спричинилася до піднесення шкільної моралі, а також до вдосконалення психологічного стану та етики учнів [28].

18 січня 1914 р. директор гімназії разом із значною кількістю професорів та представниками молодіжних товариств були присутні на відкритті «Будинку єврейських сиріт» [24] (сучасний корпус історичного факультету), який був фондований нафтовим магнатом, політиком і мафіозі Якубом Файерштайном. На завершення урочистостей, після виголошення гебрейською та польською мовами молитви з Тори рабином доктором Маргулесом, в головному залі сиротинця гімназійний хор заспівав пісню польською мовою [24].

Варто також зауважити, що директор Й. Староміський перед війною брав участь і в політичному житті міста, позаяк керував серйозним навчальним закладом. Як виявилось, через свої зв'язки із Я. Файерштайном він усе своє життя був запеклим ворогом бургомистра Раймонда Яроша, що особливо проявлялося в часі виборів до гмінної ради м. Трускавця у січні 1914 р. [40]. З'ясувалося, що ці процеси негативно впли-

нули на життя гімназії. В цей час авторитет дирекції гімназії частково підупав у середовищі міста, оскільки між Й. Старомиським та політиком євреєм паном Крепплом, який постійно публічно «*gnoił lany polityczne Staromejskiego*» [40]. Невипадково 28 лютого 1914 р. українська та єврейська національні громади вимагали від посла до сейму Яна Ступницького домогтися відкриття у Дрогобичі окремих гімназій: «*української для українців і німецької для євреїв*» [21]. Проте варто зазначити, що посол водночас мав обов'язок протектувати інтереси державної гімназії ім. Франца Йосифа I [27]. Так на одному із засідань сейму посол намагався вплинути на рішення Крайової шкільної ради щодо реформи дрогобицької цісарсько-королівської (далі – ц.-к.) гімназії, неодноразово зауважуючи: «*чи збирається шкільна рада реагувати на загальну кількість двійок в гімназії, що становить близько 40 %*» [27]. Йшлося також про дисциплінування діяльності директора Й. Старомиського, який, незважаючи на свої досягнення в плані лібералізації гімназійного середовища, під кінець свого життя допускав серйозні педагогічні прорахунки в навчанні учнів [27]. Шкільна управа пообіцяла виправити ситуацію, проте, як відомо, війна завадила здійсненню ширших реформ.

Цікаво, що 28 травня 1914 р. газета «*Tygodnik Drohobycki*» повідомила громадськість міста, що у зв'язку із запланованими на вересень виборами до сейму деякі професори гімназії політизували процес навчання [39]. Як зазначалося, батьки учнів гімназії змушені були відверто агітувати та в майбутньому проголосувати за кандидатуру доктора Гальбана, який працював у гімназії, зважаючи на страх, що він із помсти буде «*ich synom dwójkę dawać*» [39]. Дійшло до того, що вчителі гімназії записували у свої приватні записники імена та прізвища родичів, які обіцяли проголосувати за кандидатуру Гальбана [39]. Таким чином, перед початком війни гімназія, замість того щоб активізувати свою молодь до воєнної ситуації, передовсім тих, хто входив до числа фізкультурних організацій «*Сокіл*» і «*Пласт*», продовжувала вирішувати політичні справи, спрямовані в основному проти демократичних сил, які підтримувала більшість дрогобицьких міщан на чолі із бургомістром Раймондом Ярошом та його командою християнської народно-демократичної партії, яку він очолював [39].

30 травня 1914 р. журналісти міста опублікували відкриту апеляцію до директора гімназії і райця магістрату Й. Старомиського, який за версією громадськості, у зв'язку із своєю поразкою у виборах у 1914 р., почав «*зганяти злість*» на тих учнях, батьки яких не проголосували за його кандидатуру [22]. Так, по завершенню II навчального півріччя, значна частина учнів гімназії штучно отримала негативні оцінки.

Журналісти публічно вимагали від дирекції змусити своїх професорів до об'єктивного завершення навчання в гімназії, позаяк це може спровокувати серйозне загальноміське невдоволення [22]. Як зазначалося, на екзаменаційний процес впливало загальне порушення дисципліни в середовищі професорів, які все більше проявляли в стосунку до своїх учнів нервовість, викликану, як зазначалося: *«не тільки недоспаними ночами і кепським настроєм, але й в окремих випадках потаємним расизмом, пияцтвом та політичними невдоволеннями»* [22]. Все це неодмінно відбивалося на *«бідному учневі, який все більше переживав за реакцію вчителя, аніж за свою відповідь на екзамені»* [22]. Щоправда таких вчителів у гімназії було обмаль, що не було визначальною ознакою в характеристиці діяльності установи в цілому [22]. Редакція не наважилася викрити надані анонімно прізвища вчителів, зазначивши лише предмети, з якими в учнів виникають необґрунтовані проблеми: історія, польська мова і математика [22]. Зауважимо, що визначити про кого саме йдеться з вчителів доволі важко, оскільки перед війною різні вчителі викладали згадані предмети у різних по віковій категорії класах. Скажімо, упродовж 1913 навчального року (далі – н. р.) історію у різних класах викладали: Антоній Огнєвський, Францішек Питель, Йозеф Байєр, Людвік Фриштак, Мечислав Павловський, Казимир Плачек, Станіслав Шафаж та Юліян Войцеховський [35, 54–57]. Як би там не було, але упереджене оцінювання учнів все ж мало місце в навчальному процесі в часі політичних кампаній 1914 р., що дуже негативно вплинуло на середовище учнів та їх психологічний стан. Наприклад, 14 липня 1914 р. газета *«Tygodnik Drohobyski»* повідомила, що учень дрогобицької гімназії ім. Франца Йосифа I, ім'я та прізвище якого анонімно позначалося буквою «N.», намагався викинутися з вікна другого поверху будинку гімназії і вчинити самогубство. Як зазначалося: *«учень не міг пережити двійку з релігії»*, проте, на щастя, його колегам по класу вдалося врятувати хлопця [41].

Важливим джерелом до вивчення історії гімназії у «переддень» війни є дві рубрики газети *«Reforma»*, які публікувалися на її сторінках у травні і червні 1914 р. під назвою *«З нашої гімназії»*. Як зазначалося, незважаючи на певні політичні нюанси, гімназія продовжувала зберігати серйозний авторитет в Дрогобицькому повіті, а її *«виховний дух розходився по всьому повіті»*, що, в основному, зумовлювалося діяльністю директора Й. Староміського, який залучав свою гімназію до участі у найрізноманітніших сферах культурно-релігійного та суспільно-політичного життя [42]. Проте журналісти газети все ж присвятили свою розвідку критиці діяльності керівництва гімназії та декількох її профе-

сорів, які перетворили гімназію на фортецю зберігання старих підходів у вихованні та навчанні, що аж ніяк не відповідало передовим на той час європейським концепціям. Як зазначалося: *«панує в цій гімназії старий дух, стара метода виховання і навчання, яка ворога не хоче, не бажає також нічого чути про нові потреби суспільства, про нові потреби душі, яка в основному вже звільнилася з під давньої виховної рутини»* [42]. Таким чином, чи не вперше за історію навчального закладу громадськість вимагала реформи гімназії, стіни якої були нібито консервативною фортецею, яка стримувала проникнення програми *«громадського навчання»*, а її професори були *«німими слугами»* старої системи [42]. Зрештою, у діяльності директора Й. Староміського громадськість не спостерігала *«усвідомленого напрямку, який би відповідав потребам, волі та духові сучасного народу»* [42]. Відтак перед війною в очах інтелігенції повіту гімназія позиціонувалася, як *«фабрика таких людей, яких хотіла собі виховати віденська регентська влада, цілі якої виключно державні та соціальні»* [42]. Маючи у своєму складі чимало знаменитих професорів та дослідників, керівництво гімназії ніяк не погоджувалося на педагогічний експеримент, утримуючи навчальний заклад виключно *«на адміністративній стопі»* [42]. Критики зазначали, що в порівнянні зі Стрийською, Самбірською та Львівською гімназіями Дрогобицька значно відставала у розвитку, оскільки тут впродовж останніх кількох років кількість учнів не перевищувала 900, а її директор штучно стримував наплив нових учнів, як говорилося *«пан директор готовий святкувати ювілеї виміром, хоч і багатьох літ, проте малих заслуг»* [42]. Саме через консервативність у розвитку гімназії дрогобичани вже мали намір відкривати приватну гімназію і реальну школу, які аж ніяк не відповідали концепції урядника і директора Й. Староміського, який у свою чергу робив усе можливе, щоб за його життя цього не відбулося [42]. Дирекції було висунуто публічний протест, за яким вона повинна *«йти нога в ногу із потребами суспільства, для того аби виховувати правдиву людину»* [42]. Зазначалося, що якщо директор не підтримає цього гасла, редакція матиме за обов'язок постійно друкувати в рубриках найновіші переживання *«душі учнів гімназії»* з метою критики навчальної системи [42].

У наступних числах цієї ж газети було опубліковано приватного листа, який надійшов до редакції від анонімної, проте, знаної в Дрогобичі особи, яка виступила на захист старих, але добрих методів виховання, при яких, як зазначалося, професор з одного боку міг *«бити ледарів»*, а з іншого був *«благодійником учнів»* [43]. Наголошувалося на тому, що саме із дрогобицької школи *«старого духу»* вийшли професори Ягел-

лонського університету – Віктор Чермак, Леон Стернбах, професор львівського університету – Олександр Колесса, директор учительської семінарії в Станіславові – о. Роттер, поет і вчений Іван Франко та інші відомі постаті [43]. До всього зазначалося, що за керівництва Й. Староміського ніякого поступу в гімназії не спостерігається, при цьому у різних педагогічних колах Перемишля та Львова авторитет Й. Староміського різко впав через його особистий характер [43]. Також дописувач зазначив, що попередні керівники гімназії, такі, як Карек'ярт чи Бесядський ніколи собі не дозволяли залучати адміністративний апарат своєї влади для тиску на процес виборів, зокрема, через штучне виставлення двійок [43].

На нашу думку, не слід надмірно політизувати історію гімназії в цей час, адже вона продовжувала повноцінно здійснювати процес навчання, методичку і дидактику якого шкільна управа оцінювала на високому рівні. Невипадково за заслуги у педагогічній роботі 13 червня 1914 р. цар імператор (cezarz) номінував директора гімназії Й. Староміського та вчителя греко-католицького катехизису о. Полієктина Кмита титулами шкільних радників [32].

Перед початком війни учні гімназії, які входили до польського спортивно-військового товариства «Сокіл», завчасно проводили свою фізичну підготовку, що свідчить про усвідомлення наближення надзвичайної ситуації в середовищі керівництва цієї молодіжною організацією. Наприклад, ще 29 березня 1914 р. президент цього товариства інженер Броніслав Вежинський організував нараду керівників відділів товариства: панів Слодського, Бурггардта, Срочинського і Хцюка (помилково надруковано, як Гцюка), які вибрали нових членів керівництва в особі інженера Леона Ройтта, пана Пйотровського, пана Шеффера і Лобоса, а також затвердили новий, сталий реєстр членів разом із молоддю у кількості 453 особи [38].

#### *Drohobytsch in Alarm (1914-1916)*

В історіографії добре відомо, що I Світова війна розпочалася 28 червня 1914 р. з приводу вбивства наступника австрійського престолу династії Габсбургів, проте в історіографії міста Дрогобича відомості про окупацію міста російськими військами у 1914 – 1915 рр. є доволі скупими та суб'єктивними.

Після невдалої для австрійської армії Галицької операції, яка відбувалася впродовж 5 серпня – 13 вересня 1914 р., в околицях Дрогобича лінія фронту серйозно змінилася, позаяк австрійські війська стали розпорощеними, частина відступила до с. Лішня і направлялися в напрямку до Карпат, а частина разом із підрозділами Українських січових стріль-

ців до Борислава в напрямку на с. Кропивник. Разом з іншими частинами генерала Людендорфа українські січовики на лінії Самбір – Комарно – Дрогобич тримали оборону проти Третього (Кавказького) корпусу 8-ї російської армії генерала Олексія Брусилова, що наступали в напрямку Самбір – Перемишль [13, 121].

6 вересня в Дрогобичі розпочалася масова евакуація з міста. Докладний опис цієї евакуації нещодавно вдалося віднайти в особистому архіві дрогобицького судового канцеляриста, поляка Валеріана Улицького (згодом був убитий радянськими спецслужбами у Катині) [3]. Паніка, яка охопила місто в останні хвилини, була неймовірною, так як армія генерала Олексія Каледіна вже минула лінію Стрия. Люди не встигали на останній потяг, який вирушав з центрального вокзалу в напрямку на Дорожів – Самбір – Перемишль – Краків [3, 3–5].

Із мемуарів російського генерала Ернеста Георгієвича фон Валя, який від 14 травня 1914 р. був призначений старшим ад'ютантом відділу генерального квартирмейстера штабу 11-ї армії Російської імперії, дізнаємося про серйозний маневр кінної кавалерії генерала О. Каледіна в околицях Дрогобича, який властиво й пришвидшив час окупації міста [5, 11–12]. Незважаючи на те, що генерал був невдоволений рішенням командування підпорядкувати його сили наказам генерала Афанасія Цурикова, О. Каледін, у зв'язку із загостренням військової ситуації, все ж ревно виконував окупаційні плани керівництва [5, 11–12]. Як виявилось в часі 14–15 вересня Українські січові стрільці поволі відступали до Карпат, цим скористався О. Каледін, який віддав наказ кінноті просуватися в напрямку на Дрогобич з метою ліквідації можливого ворожого обходу з крайнього лівого флангу фронту. Причиною маневру було те, що зведена кавказька дивізія генерала-лейтенанта Олександра Павлова змушена була відступати до Підбужа [5, 12]. Відтак генерал О. Каледін повинен був швидкими темпами вступити в Дрогобич, що й сталося, за офіційною версією під ранок 16 вересня, позаяк залишки фронтової лінії у Верхніх Гаях остаточно були прорвані [13, 121]. Варто зазначити, що час окупації міста 16 вересня є неточним, так як на той час армія О. Каледіна давно перейшла р. Дністер [5, 12–13]. Вважаємо, що Дрогобич був захоплений перед 10 вересня різними частинами російської армії: кінною дивізією О. Каледіна та 4-ма полками донського козацького кінно-артилерійського дивізіону і туркестанської кінно-гірської батареї генерал-майора Олександра Багалдина [5, 12]. Безпосередньо 16 вересня 1914 р. в Дрогобичі було офіційно запроваджено окупаційну владу і адміністрацію, а 19 вересня у дію вводилася постанова воєнного генерал-губернатора Галичини

графа Бобринського, яка була видана у Львові стосовно нових порядків в стосунку окупації краю [16, 8].

Також відомо, що в околицях Дрогобича бої велися з перемінним успіхом принаймні до кінця жовтня 1914 р. Наприклад, у згаданих мемуарах зберігся докладний опис серйозної сутички між ахтирськими гусарами кінноти О. Каледіна та австрійською кавалерійською дивізією, яка відбувалася 6 жовтня 1914 р. на пагорбі в с. Нагуєвичі [5, 13], де в цей час також перебувала і третя група командира УСС Степана Шухевича [2]. Вочевидь невеликі контрнаступальні операції під Нагуєвичами були зумовлені прагненням австрійського командування відвоювати Дрогобич в найближчий час, оскільки під час евакуації був законсервований і зупинений стратегічний об'єкт – нафтопереробна рафінерія «*Galicia*», яку сподівалися відвоювати як найшвидше [15, 96].

Варто зазначити, що в жовтні 1914 курінь УСС під проводом С. Шухевича відзначився в боях за Борислав і південні околиці Дрогобича. В цей час Дрогобич, часто погодинно переходив із рук в руки [17, 303]. Є відомості, що 20 жовтня сотня І. Коссака на короткий час все ж здобула Дрогобич [2, 23]. Вдалося з'ясувати, що в числі цих підрозділів були як колишні випускники, так і дійсні учні дрогобицької гімназії імені Франца Йосифа І. В цілому, «*Дрогобицька операція 1914 р.*» зі сторони російського командування позиціонувалася радше демонстрацією своєї військової сили [5, 13–15]. Хоча насправді бої за Борислав, Східницю, Кропивник і напрямок на Ісайю були більш затяжними для росіян через контрнаступи і відважні вилазки підрозділу УСС, який проявляв сейрознну боєздатність [1]. Через це у Східниці було створено тимчасову ставку О. Каледіна, звідки безпосередньо віддавалися накази [5, 19, 21].

#### *Besetzung*

Важливі джерельні вістки про життя гімназії впродовж 1914 – 1916 рр. знаходимо на сторінках навчального звіту цієї установи, друкування яких було відновлено в 1917 р., тобто лише за 2 роки після визволення м. Дрогобича австрійською армією [36].

На початку серпня 1914 р., в момент вибуху війни, кілька членів вчительського складу вступило до ц.-к. армії, а два професори та кілька десятків учнів увійшли до Польського легіону [36, 4]. Так само частина українських професорів та учнів вступила до лав легіону УСС. У звіті за 1914 – 1915 рр. було укладено рідкісний для історії нашого міста реєстр цих професорів та учнів з ґрунтовними уточненнями типів підрозділів, у яких освітяни проходили службу [36, 4].

Таблиця № 1.

Особовий склад професорів дрогобицької гімназії ім. Франца Йосифа I, які мобілізувалися до австрійської армії у 1914 р.

№ п/п	Ім'я та прізвище вчителя	Посада в гімназії	Звання та підрозділ	Бойові відзнаки	Додаткові дані
1.	Чеслав Хобжинський	заступник вчителя	–	–	учасник від початку війни
2.	Людвік Фриштак	заступник вчителя	підпоручик 13-го польського піхотного легіону (ППЛ)	медаль «Signum laudis»	двічі поранений
3.	Едмунд Гібчинський	заступник вчителя	–	–	учасник від початку війни
4.	Оваде Гольдберг	заступник вчителя	рядовий запасу 15-го ППЛ	–	–
5.	Євстахій Гамерський	заступник вчителя	однорічний мисливець при артилерії	–	учасник від початку війни
6.	Адольф Ямполлер	екзаменатор, заступник вчителя	підпоручик посполитого руху	–	учасник від початку війни
7.	Роберт Ловелл	асистент при навчанні малювання	солдат ППЛ	–	служив від початку серпня 1914 р. початку війни
8.	Ян Мидляж	вчитель	резервний рядовий запасного 16-го піхотного полку районної оборони	–	–
9.	Ян Новосельський	екзаменатор, заступник вчителя	хорунжий артилерії	–	учасник від початку війни; в березні 1915 р. потрапив у російський полон

10.	Генрик Пінкас	заступник вчителя	надпоручик 57-го ППЛ	–	учасник від початку війни
11.	Зигмунд Райс	професор	солдат ППЛ	–	вступив до армії у серпні 1914 р.
12.	Юзеф Врубель	професор	поручик 32-го піхотного посполитого руху	–	учасник від початку війни
13.	Францішек Заморський	вчитель	поручик 33-го піхотного посполитого руху	–	учасник від початку війни

Серед двох особистих справ вчителів гімназії, які збереглися до нашого часу з архіву гімназії є виняткова справа вчителя Францішека Заморського, за якою можна реконструювати біографію та кар'єру педагогічної діяльності рядового вчителя в дрогобицькій гімназії до 1932 р. включно [8]. Як виявилось, Ф. Заморський народився 14 вересня 1874 р. в Тарнові в польській родині [8, 7]. Впродовж 1892 – 1895 рр. навчався у тарновській вчительській семінарії. 19 вересня 1900 р. Ф. Заморський проходив підвищення кваліфікації у краківській гімназії III ступеня [8, 7]. Впродовж 1900 – 1904 рр. він навчався у Краківському університеті на філологічному відділі із поглибленим вивченням польської та німецької мови, де 18 листопада 1909 р. отримав диплом вчителя [8, 7зв.]. Натомість педагогічна кар'єра Ф. Заморського розпочалася значно раніше, оскільки починаючи із 1896 р. він працював і різних приватних і державних гімназіях Кракова, і лише 1 вересня 1910 р. почав викладати в Дрогобичі [8, 2зв.]. Таким чином в дрогобицькій гімназії часто працювали вчителі, які перед тим проходили серйозний вишкіл у передових гімназіях імперії. З початком війни, 1 серпня 1914 р. Ф. Заморський добровільно мобілізувався у австрійську армію, в якій прослужив до 1 вересня 1918 р., отримавши звання підпоручника [8, 8]. В часі українсько-польської війни він так само добровільно продовжував виконувати свої обов'язки, тепер уже в польському війську (з 18.07.1920 до 17.11.1920) [8, 8].

Як бачимо, ще в серпні 1914 р. працівники та учні гімназії почали записуватися в різні підрозділи австрійської армії, серед яких також і в лави УСС. Незважаючи на певне політичне протистояння, яке вже назрівало в 1917 р. між поляками та українцями, дирекція все ж опублікувала списки всіх своїх учнів, у тому числі і січових стрільців.

Таблиця № 2.

*Особовий склад учнів дрогобицької гімназії ім. Франца Йосифа I,  
які мобілізувалися до австрійської армії у 1914 рр.*

Назва під-розділу	Імена та прізвища учнів
Легіон Українських Січових Стрільців	Ігнацій Харкавіч, Іван Чаповський, Володимир Дуцько (Дучко?), Михайло Головей, Сабин (Євген) Ясеницький (3 сотня [2, 148]), Петро Яворський, Василь Коссак (1 сотня [2, 145]), Євстахій (Лько) Кузан (5 сотня [2, 150]), Лука Луців (5 сотня [2, 151]), Іван Марків, Теодор Мартин, Михайло Маччак (5 сотня [2, 150]), Михайло Мінчак (5 сотня [2, 150]), Тимофій Робак, Михайло Стецюк (5 сотня [2, 150]), Євстахій Знак, Петро Знак
Польський Піхотний Легіон	Станіслав Бергер, Станіслав Боронський, Людвік Бучинський, Юзеф Холева, Леопольд Холева, Адама Дуда, Антоні Дуда, Адам Галінський, Казимир Гайнош, Станіслав Янчалек, Станіслав Круль, Броніслав Кумор, Владислав Печко, Артур Шолленбергер, Владислав Тенча, Михайло Зельонка
Інші частини австрійської армії	Хайм Анкер, Адам Арвай, Арон Бадіан, Михайло Банась, Саламон Баумгартен, Максиміліан Бергверк, Сало Бергверк, Самуель Блауанг, Йоахім Білас, Абрагам Блох, Юзеф Блог, Володимир Борович, Альбін Бульфан, Антоні Харув, Владислав Хітри (Хитрий?), Владислав Целінський, Ян Чупкевич, Мечислав Дангоффер, Ян Данилишин, Юзеф Добровський, Генрик Дінстаг, Адольф Дорнстраух, Бенямін Дорнстраух, Ян Дубик, Юзеф Думін, Кароль Дзюбка, Марцелі Еліясевич, Владислав Еліясевич, Олексій (Олекса) Фарима, Маркус Файрштайн, Михайло Фрайт, Іван Франко, Казимир Фріц, Філіп Фухсберг, Вільгельм Фухсберг, Генрик Гартенберг, Саламон Гассер, Леон Гетрой, Мечислав Гінтер, Антоній Готкович, Леон Готліб, Озіаш Готліб, Герман Грауер, Мечислав Гренік, Якуб Гросфельд, Самсон Галламанн, Беріш Гальберштайн, Якуб Гальберштайн, Ісер Гальперн, Зигмунд Гальперн, Абрагам Гассман, Емануель Гаусер, Володимир Гаврилів, Юзеф Гайбер, Едмунд Гайбьєр, Леопольд Гаймберг, Натан Гаймер, Ізак Генсфельд, Іван Геврик, Пайлет Горович, Зигмунд Ірла, Микола Іванік, Зенон Янушке, Генрик Яноцький, Володимир Ярецький, Михайло Ярема, Еліаш Яворський, Мойсей Йосефсберг, Самуель Йосефсберг, Юзеф Качмарський, Еліаш Калічак, Герман Каммерманн, Кароль Кавецький, Вітольд Келлер, Євстахій Клозь, Владислав Кордек, Абе Корнблюг, Ян Ковалов (Іван Ковалів?), Станіслав Ковалов (Ковалів?), Бенямін Катарба, Юліуш Козолубський, Давід Крайсберг, Мойсей Крайсберг, Михайло Ляхович, Юзеф Ліндер, Герш Ліпнер, Петро Лех, Генрик Льовенберг, Макс Лювенберг, Василь Лемех, Теодор Логін, Петро Лучечка, Ян Мачек, Кароль Мачек, Мартин Мазур, Давід Метаномський, Корнель Метаномський, Антоній Меджицький (Модрицький), Тадеуш Мігельський, Александр Млинкевич, Леон Морскій, Тадеуш Намачинський, Микола Немілович (Німілович), Якуб Оберлендер, Віктор Осмакевич, Здіслав Полівак, Бенямін Раббах, Мар'ян Рехнер, Макс Райхман, Леон Рінгель, Шає Рот, Ізраель Ротенберг, Юліуш Рудерманн, Герман Сандіг, Йонаш Шурмахер, Матес Шрайєр, Матес Шварц, Юзеф Сікора, Микола Сов'як, Стефан Стечик, Юзеф Стоєр (Штоєр?), Йонаш Стіль (Штіль?), Михайло Стоцький, Адам Стоффер, Францішек Струс, Леон Струтинський, Олексій Сусюк, Юзеф Шандровський, Володимир Шіпайло, Францішек Шпледзюна, Еліаш Снятинський, Хайм Табак, Мойсей Табак, Нафталя Табак, Якуб Танненбайм, Геронім Тхужельський, Абрагам Тайтельбаум, Маурицій Тайтельбаум, Нуссен Теппер, Валерій Томашек, Мечислав Турнгайм, Юзеф Уленецький, Казимир Урбанович, Генрик Вальд, Герман Валь, Саламон, Вагман, Мечислав Васілевський, Дмитро Ваврик, Михайло Ваврик, Станіслав Важний, Самуель Вайс, Кароль Вернер, Василь Веселій, Володимир Веселовський, Герман Віксель, Леон Вінтер, Михайло Радевич-Винницький, Стефан Радевич-Винницький, Станіслав Вішньовський, Йосиф Войтович, Іван Вовк, Едвард Зуцкерберг, Гжегож Зимин, Владислав Жук

У період шкільного 1914-1915 н. р., через окупацію Дрогобича російськими військами, навчання не могло відбуватися. Перші офіційні патрулі російської армії, які прибули в Дрогобич 16 вересня 1914 р., не заподіяли жодної шкоди гімназії [36, 3]. Проте через кілька днів присутність окупантів далася, в знаки. Після того, як 20 вересня відділ козаків був розквартирований в приміщенні гімназії, військові почали варварськи нищити матеріальні цінності закладу: було знищено обладнання для навчання в кабінетах, канцелярське знаряддя в кабінеті директора Й. Староміського тощо [36, 3]. Після цього професори гімназії – доктор, завідувач українською бібліотекою Володимир Більчак та професор, вчитель латинської мови Юзеф Шабовський відправилися із скаргами до полковника донського козацького корпусу Дмитра Сазонова (з 23.09.1915 р. – генерал-майор, згодом учасник білого руху). Полковник особисто відвідав гімназію, після чого віддав наказ козакам не тільки припинити будь-який розбій в будинку і на його подвір'ї, але й оголосив заклад в статусі його особистої опіки [36, 3]. Однак рядові козаки, відходячи з будинку, як зазначалося у звіті «з ненависті» вчинили ще більший розбій, ніж раніше [36, 3]. Після цих подій в місті запанував спокій, що дозволило впорядкувати гімназійну канцелярію директора, а 4 професори, які залишилися в Дрогобичі – гр.-кат. священик Полієкт Кміт, професор Іван Немцов, Володимир Більчак та професор Юзеф Шабовський почали відновлювати та організувати роботу з гімназійною молоддю [36, 3].

До кінця жовтня 1914 р. спрощена програма навчання в гімназії не могла відновитись через те, що в околичних селах в напрямку до Самбора відбувалися періодичні сутички із підрозділами УСС. Під час окупації почесним російським старостою було призначено – Рапота, який на початку жовтня погодився на поновлення навчання в гімназії [36, 3]. 15 жовтня дирекція розпочала вступний запис та урочисту конференцію, під час якої до міста, з тилу, раптово зайшов австрійський патруль [36, 3]. Кілька днів перед цими подіями староста Рапота змушений був тікати із дрібними підрозділами до Тустанович, позаяк ставка генерала О. Каледіна була у Східниці. 21 жовтня розпочався II контрнаступ російських частин на Дрогобич, під час якого у місто вступив так зв. «*карний відділ*», який складався виключно із донських козаків [36, 3].

В часі II-го взяття Дрогобича у місті відбувалися свавілля зі сторони донського козацтва [13, 121], які масово грабували багаті крамниці єврейських купців, серед них навіть було спалено будинок і крамницю батька Бруно Шульца – Якуба, який на той час вже встиг евакуюватися до Відня [23, 8]. Ці події свого часу відобразив у своїх рисунках відомий польський художник, дрогобичанин Фелікс Ляхович [25, 124–125]. Як

зазначалося у звіті гімназії: *«цілий тиждень козаки палили міські будинки, нищили магазини, грабували людей на вулицях, нищили приватні помешкання»* [36, 3].

21 жовтня гімназія ім. Франца Йосифа I теж переживала подібний стан. В будинку гімназії було розквартировано підрозділи російських жовнірів, які вчинили особливий погром: *«практично повністю знищили кабінет фізики та натуральної історії, розбивали скляні прилади, палили книги з бібліотек, а також пошкодили чимало іншого інвентаря»* [36, 3]. Згадані раніше професори вкотре звернулися по допомогу до офіцерів, проте, окрім обіцянок, вже ніяких наказів не віддавалося. Погроми в гімназії тривали до грудня 1914 р., до поки окупаційна влада не розпорядилася розмістити у кількох залах гімназійного будинку Дობровичинний Комітет, що поклало край розбоям [36, 3].

У цілому, за час окупації 1914 – 1915 рр. найбільше постраждали фонди бібліотек, архіву та кабінетів гімназії [36, 33–34]:

1. у вчительській бібліотеці було знищено 568 справ у 623 томах загальною вартістю 2 100 корон;

2. у польській бібліотеці, яка до війни налічувала 2 191 справу в 2 974 томах, було знищено 147 справ у 183 томах; було пошкоджено і спалено чимало книг, що в цілому складало вартість у 1 500 корон;

3. українська бібліотека, яка нараховувала 1 000 томів, вартістю 2 500 корон була повністю знищена, що свідчить про антиукраїнський характер російської окупаційної влади;

4. у німецькій бібліотеці, яка налічувала 707 справ у 1 137 томах, було знищено 521 справу (821 том), вартістю 2 000 корон;

5. у бібліотеці для вбогих учнів, яка налічувала 1 293 книги – 715 було знищено на загальну вартість 2 000 корон;

6. кабінет фізики було повністю розгромлено, а загальна вартість збитків складала 30 000 корон;

7. природничий кабінет поніс втрат на суму 20 000 корон;

8. у кабінеті малювання, в якому зберігалось 3 000 малюнків, половину було знищено на суму 1 000 корон;

9. в кабінеті географії, де зберігалось 342 твори мистецтва та муляжів – 162 було знищено на суму 3 000 корон;

10. музейну нумізматичну колекцію гімназії вартістю 300 корон було викрадено;

11. обладнання гімнастичного залу було знищено на суму 2 768 корон 80 галлерів;

12. повністю знищено обладнання для ігор та забав на загальну суму 955 корон 20 галлерів;

13. комплекти шкільних підручників із вчительських шаф знищено на суму 305 корон;
14. музичні інструменти були знищені на суму 2 070 корон;
15. обладнання фотографічного гуртка знищено на суму 800 корон;
16. вартість знищеного навчального обладнання (лавки, парти тощо) складала 17 718 корон.

Таким чином загальні збитки гімназії складали 88 717 корон, що в наступний 1915-1916 рр. аж ніяк не дозволяло керівництву швидко закупити необхідне, позаяк бюджет у гімназії був обмежений воєнним часом. Надмірне варварство росіян стосовно книг, які зберігалися в гімназії цілком відповідало 4-му (*«забороняється продаж у книжкових магазинах і кіосках, а також видача для читання з бібліотек на російській мові і «малорусском наречіи», які видані не в межах Російської імперії. Всі ці книги повинні бути складені в окремому місці за вказівкою місцевої влади»*) та 5-му (*«заборонялося продавати та видавати для читання бібліотечні книги написані іншою мовою чи мовними діалектами окрім російського, а також тих книжок, тексти яких мали ворожий характер по відношенню до російської влади і російського народу»*) параграфам постанови графа Бобринського від 19 вересня 1914 р. [16, 11–12]. Друкування іншомовних видань теж заборонялося, у зв'язку із чим щорічні звіти гімназії в часі окупації перестали друкувати. Порушення цієї постанови передбачало 3 місяці тюрми або штраф у розмірі 3 000 крб. [16, 12].

14 травня 1915 р. австрійські війська увійшли до Дрогобича, що сприяло відродженню гімназії, хоча в цей же день кілька десятків учнів пройшли мобілізацію [36, 4]. У серпні 1915 р. учні, які брали участь у легіонах австрійської армії, отримали можливість скласти літні екзамени [36, 3]. На початку вересня 1915 р. з евакуації в Дрогобич повернулася основна частина професорсько-викладацького складу, силами якого було повністю відновлено навчання [36, 4].

Навчальний 1915/1916 рік розпочався 1 вересня урочистою літургією, яка відправлялася у парафіяльному костюлі Св. Ворфоломея. В цей час записалося 639 учнів стаціонарної форми та 62 приватної, яких було розподілено у I-му півріччі на 17 відділень, а в II-му на 19 [36, 45]. Неочікуючи напливу токої кількості молоді, дирекція не мала можливості розмістити учнів у будинку гімназії, у зв'язку із чим було заореновано 4 навчальні зали у польській бурсі ім. Адама Міцкевича [36, 45].

9 вересня, а згодом і 19 листопада 1915 р. учні та вчителі гімназії організовували урочистості, приурочені вшануванню пам'яті дружини цісаря Елізабет [36, 45].

Екзаменаційна комісія розпочала свою роботу одразу із відновленням процесу навчання, і впродовж 21, 22 та 23 вересня 1915 р. провела письмовий екзамен для учнів, які не змогли раніше скласти іспити [36, 45].

У звіті гімназії дирекція повідомила, що їй невідомо докладно про місця перебування своїх вчителів та учнів під час війни, а про деяких вчителів інформація була взагалі відсутня через зникнення безвісти або у зв'язку з перебуванням на далеких фронтах [36, 4]. Таким чином, керівництво намагалося нагромадити якомога більше відомостей про долі своїх випускників, учнів та професорів.

Навіть під час відновлення навчання серед учнів гімназії завжди були добровольці, які посеред року мобілізувалися до армії. Скажімо, впродовж навчального 1915 – 1916 рр. до армії вступило чимало учнів V – VII класів.

*Таблиця № 3.*

*Особовий склад учнів дрогобицької гімназії ім. Франца Йосифа I, які мобілізувалися до австрійської армії упродовж 1915 – 1916 рр.*

<b>№п/п</b>	<b>Ім'я та прізвище учня</b>	<b>клас</b>
1.	Тадеуш Заячковський	V
2.	Юзеф Войтович	Vб
3.	Стефан Ракочи	Vц
4.	Казимир Лев	Vц
5.	Тадеуш Смольницький Фабіан Пехтольд	VIa
6.	Ісаак Нойбауер	VIa
7.	Рафаель Магер	VIa
8.	Озияж Гельзер	VIa
9.	Адольф Арцт	VII
10.	Леон Грауер	VII
11.	Нахман Гіршгаут	VII
12.	Мордхе Йосефсберг	VII
13.	Ізреель Шайнер	VII
14.	Мечислав Сольчак	VII
15.	Кароль Домадзерський	VIII
16.	Вольф Еренфельд	VIII
17.	Станіслав Шайна	VIII

Після визволення Дрогобича дирекція гімназії змушена була кардинально реорганізувати професорсько-викладацький колектив, оскільки, значна його частина брала участь у війні, а частина ще не повернулася з еміграції. Директором гімназії продовжував залишатися Й. Старо-

міський, який тоді вже мав VI педагогічний ранг, а також був обраний заступником керівника ц.-к. Округної шкільної ради [36, 11]. Більшу частину 1914 –1915 шкільного року він перебував на еміграції в Празі, де керував II-ма науковими курсами, а також управляв ц.-к. екзаменаційною комісією [36, 11].

Поряд із директором влітку 1915 р. навчання організовували 45 вчителів з них 29 – сталих вчителів та 25 вчителів – на заміні [36, 11–19], які приступили до виконання своїх педагогічних обов'язків з листопада 1915 р., оскільки значна частина вчителів перебувала досі в евакуації.

*Таблиця № 4.*

*Особовий склад професорсько-викладацького складу дрогобицької гімназії ім. Франца Йосифа I впродовж 1914 – 1916 рр.*

№ п/п	Ім'я та прізвище вчителя	Посада і вчене звання	Інформація про перебування в евакуації	Основні обов'язки та навчальна спеціалізація
<i>Стала форма контракту</i>				
1.	Юзеф (Йосиф) Стромський (Старомейський)	ц.-к. радник, директор VI рангу, заступник керівника ц.-к. Округної Шкільної Ради, делегат міської ради до Відділу промислової школи, презес товариства колонії вакаційної для учнів дрогобицької гімназії	впродовж 1914/1915 навчального року перебував в евакуації в Празі, де керував II-ми науковими курсами, а також управляв ц.-к. екзаменаційною комісією	–
2.	Юзеф Байер	вчитель	впродовж 1914/1915 навчального року перебував в евакуації в Празі, де викладав на наукових курсах	завідувач кабінету географії, класний керівник 6 а класу; з 4.11.1915 викладав історію та географію
3.	Володимир Бірчак	доктор, професор	впродовж 1914/1915 навчального року переміщувався російську інвазію в Дрогобичі із родиною	завідувач українською бібліотекою для молоді; з 1.09.-3.11.1915 р. викладав грецьку та українську мови
4.	Юзеф Брашка	професор	?	слідкував за виконанням відпусток; виконував обов'язки вчителя в гімназії містечка Біла
5.	Альфред Бродницький	вчитель	впродовж 1914/1915 навчального року перебував в евакуації у місті Грац, що на пд.-сх. Австрії (центр Штірії), де викладав на наукових курсах	завідувач вчительської бібліотеки; кл. керівник 3 б кл.; з 4.11.1915 викладав польську мову, історію та географію

6.	Францішек Хжонстовський	професор VIII рангу	впродовж 1914/1915 навчального року перечікував російську інвазію у Львові	призначений до ц.-к. реальної школи у Львові
7.	Теофіл Ербен	професор VII рангу	?	переведений в Дрогобич з ц.-к. I-ї гімназії в Станіславі; перебував у відрядженні
8.	Ян Йончек	професор	впродовж 1914/1915 навчального року перебував в евакуації у місті Грац, що на пд.-сх. Австрії (центр Штірії), де викладав на наукових курсах	завідувач кабінету фізики; кл. керівник 4а класу; в I півріччі викладав математику, фізику та каліграфію; в II півріччі – математику і фізику
9.	Леон Яворський	професор VIII рангу	?	переведений в Дрогобич з ц.-к. жіночої семінарії в Бережанах; як і до війни перебував на своїй службовій посаді
10.	Томаш Сдлінський	професор, помічник директора в канцелярських та адміністративних справах	впродовж 1914/1915 навчального року перебував в евакуації у Відні, де був дійсним членом ц.-к. Екзаменаційної комісії «II Vereinsgasse»	завідувач гімназійних видань, в тому числі звітів; кл. керівник 7 ел., вчитель польської та латинської мов, починаючи з 1.09.1915 р.
11.	Станіслав Карвовський	вчитель	впродовж 1914/1915 навчального року перебував в евакуації у Новому Сончу (Малопольща)	вчитель гімнастики з 4 листопада 1915 р.
12.	о. Полієкт Кміт (Кмит)	гр.-катол. священник, професор VII рангу, ц.-к. шкільний радник, титулярний радник єпископської гр.-кат. Консисторії в Перемишлі, екзаменатор синодальний	впродовж 1914/1915 р. не числився в складі викладачів гімназії	викладав гр.-кат. катехизм,
13.	Юзеф Ковальчик	вчитель	?	виконував обов'язки вчителя в приватному гімназії в Закопаному
14.	Юзеф Кретц	професор	впродовж 1914/1915 навчального року перебував в евакуації у Відні, де викладав на наукових курсах	направлений до Дрогобича із Золочівської ц.-к. гімназії; з 4.11.1915 р. викладав німецьку мову
15.	Михайло Міршевський	професор	?	залишений на попередньому місці роботи на посаді вчителя ц.-к. гімназії в Самборі

16.	Войцех Моронь	професор	впродовж 1914/1915 навчального року перебував в евакуації у Празі	переведений до Дрогобича з Бучацької ц.-к. гімназії; з 1.12.1915 р. викладав польську, латинську та грецьку мови, в окремих класах історію і географію
17.	Іван Немцов	професор VIII рангу	під час російської окупації 1914/1915 перебував в Дрогобичі разом із родиною	з 1.09.1915 р. викладав російську мову, математику та пропедевтику філософії
18.	Ян Мидляж	вчитель	від серпня 1914 р. перебував у війську	–
19.	Антоній Огневський	професор	впродовж 1914/1915 навчального року перебував в евакуації в м. Табор (Пд. Чехія)	завідувач кабінету натуральної історії; скарбник учнівської ошадної каси; з 1.09.1915 р. викладав географію та натуральну історію
20.	Францішек Питель	професор	?	виконував обов'язки вчителя в ц.-к. гімназії в Кракові
21.	Зигмунд Райс	професор	впродовж 1914/1915 навчального року перебував на службі у ППЛ	з 1.09.1915 р. викладав німецьку мову та історію
22.	Юзеф Шабовський	професор	впродовж 1914/1915 навчального року перебував на службі у ППЛ	кл. керівник VIII кл., з I півріччя вчитель латинської та грецької мов
23.	Ервін Шлінглер	професор	впродовж 1914/1915 навчального року перебував на курсах наукових у Відні	завідувач польською бібліотекою для молоді; кл. керівник 2 а кл.; з 1.09.1915 р. викладав польську та латинську мови, історію
24.	Зигмунд Шнайдер	професор	впродовж 1914/1915 навчального року керував науковими курсами у Празі та ц.-к. екзаменаційною комісією	співзавідувач кабінету натуральної історії, кл. керівник 6 б. кл.; з 1.09.1915 р. викладав географію, математику та натуральну історію
25.	Юзеф Срочинський	професор VIII рангу	?	направлений до Дрогобича з ц.-к. I. гімназії в Станіславі із збереженням посади
26.	ксьондз Валентин Точек	професор VIII рангу, катехит	впродовж 1914/1915 навчального року виконував обов'язки душпастера в польському костелі у Відні	викладав римо-католицький катехизм

27.	Юзеф Врубель	професор	впродовж 1914/1915 навчального року перебував у рангу поручика в австрійській армії	викладав математику та історію
28.	Францішек Заморський	вчитель	виконував військову службу від серпня 1914 р.	–
29.	Адам Засовський	професор	впродовж 1914/1915 навчального року викладав на наукових курсах у Відні	завідувач німецької бібліотеки для молоді; кл. керівник 6 а кл.; з 1.09.1915 р. викладав польську та німецьку мови
<i>заступники вчителів (на посаді змінного вчителя)</i>				
30.	Якуб Блат	екзаменатор, заступник вчителя	впродовж 1914/1915 навчального року перебував в евакуації в Берліні	кл. керівник 7б кл.; з 1.09.1915 р. викладав латинську та грецьку мови, а також історію
31.	Чеслав Хобжинський	заступник вчителя	від серпня 1914 р. перебував у війську	?
32.	Людвік Фриштак	заступник вчителя	від серпня 1914 р. перебував у війську в званні надпоручика	?
33.	Едмунд Гібчинський	заступник вчителя	від серпня 1914 р. перебував у війську	?
34.	Овадє Гольдберг	заступник вчителя	впродовж серпня 1914 – січня 1916 р. перебував у війську	в II-му півріччі викладав латинську та німецьку мови
35.	Євстахій Гамерський	заступник вчителя	від серпня 1914 р. перебував у війську	?
36.	Адольф Ямполлер	екзаменатор, заступник вчителя	від серпня 1914 р. перебував у війську у званні надпоручика	?
37.	о. Макарій Каровець	заступник вчителя	–	викладав гр.-кат. катехизис
38.	Владислав Келановський	екзаменатор, заступник вчителя	перебував у війську	?
39.	Зигмунд Ліфшїтц	заступник вчителя	перебував у війську	?
40.	Мар'ян Лох	заступник вчителя	перебував у війську	?
41.	др. Барух Маргулес	екзаменатор, заступник вчителя	впродовж 1914/1915 навчального року перебував в евакуації у Відні, де викладав на наукових курсах	викладав курс мойсеєвої віри

42.	Михайло Мільський	заступник вчителя	перебував у війську	?
43.	Владислав Неділя	екзаменатор, заступник вчителя	–	кл. керівник 1б кл.; від 1.12.1915 р. викладав польську та латинську мови, а також географію та каліграфію
44.	Ян (Іван?) Новосельський	екзаменатор, заступник вчителя	від серпня 1914 р. служив у австрійській армії; з березня 1915 р. перебував у російському полоні	?
45.	Микола Нич	екзаменатор, заступник вчителя	служив у австрійській армії	?
46.	Мечислав Павловський	заступник вчителя	впродовж 1914/1915 навчального року перебував у Стрию	з вересня 1915 р. викладав польську, латинську та німецьку мови
47.	Генрик Пінкас	заступник вчителя	від серпня 1914 р. служив у австрійській армії, де отримав звання надпоруччика	?
48.	Йоахім Шнайдер	заступник вчителя	впродовж 1914/1915 навчального року пережив російську окупацію у Львові	З 1.09.1915 р. викладав латинську, грецьку та німецьку мови, а також історію і географію
49.	Фбрагам Сільбершютц	екзаменатор, заступник вчителя	впродовж 1914/1915 навчального року перебував в евакуації у Відні, де викладав на наукових курсах	кл. керівник 4ц класу; від 4 листопада викладав латинську, грецьку та німецьку мови, а також історію
50.	Ян Стінцінг (Стінцінг?)	заступник вчителя	–	кл. керівник 2 ц класу; від 22.09.1915 р. викладав польську та німецьку мови, а також історію, географію і каліграфію
51.	Юліан Сулковський	заступник вчителя	впродовж 1914/1915 навчального року перебував в евакуації в м. Остраві Моравській (Пн.-Сх. Чехія), де викладав на наукових курсах	кл. керівник 6б класу; від 1.09.1915 р. викладав латинську та грецьку мови, а також історію
52.	Станіслав Шафаж	заступник вчителя	–	
53.	Владислав Жарнецький	екзаменатор, заступник вчителя	–	виконував обов'язки вчителя в приватній гімназії в Закопаному

54.	Роберт Ловвель	асистент на уроці малювання	від серпня 1914 р. служив в ППЛ австрійської армії	–
-----	----------------	-----------------------------	--	---

Як бачимо, під час війни частина вчителів продовжувала свою педагогічну кар'єру в евакуації: хто в екзаменаційних комісіях, а хто в наукових курсах, і лише кілька вчителів залишилося в Дрогобичі. Після визволення міста, очевидним став брак вчителів (дехто ще не вернувся із фронту чи евакуації), через що шкільна управа перевела до дрогобицької гімназії вчителів із інших гімназій королівства Галичини і Лодомерії, при цьому не завжди ці вчителі мали відповідну категорію. У зв'язку із браком вчителів з навчальних планів дрогобицької гімназії було знято викладання надобов'язкових предметів [36, 19].

Впродовж 1914 – 1916 рр. в гімназії продовжував працювати допоміжний персонал, серед них обов'язки терціана виконував Адам Стоффел, який під час російської окупації залишався в Дрогобичі, а також помічники терціана Теодор Параняк та Станіслав Шпак [36, 19].

В зв'язку із воєнними діями, чимало викладачів було переведено до інших навчальних закладів, скажімо: С. Яремко до філії дрогобицької ц.-к. гімназії у Самборі (з 23.09.1915 р.), Я. Калафарський – ц.-к. гімназії в Тереховлі (з 29.07.1914 р.), Т. Клінг – ц.-к. гімназії в Самборі (29.07.1915 р.), др. А. Коллер – ц.-к. гімназії в Ланьцуті (пд.-сх. Польща, 20.07.1914 р.), М. Міршевський – ц.-к. гімназії в Самборі (17.09.1915 р.), Ю. Срочинський – ц.-к. гімназії в Станіславові (31.03.1916 р.) [36, 20–23]. Після цього директор Й. Староміський відправив запит до шкільної управи, з проханням оновити викладацький колектив, у зв'язку із чим до Дрогобича було направлено: Т. Ербена – з ц.-к. гімназії в Станіславові (26.01.1916 р.), Р. Галука – ц.-к. гімназії в Бережанах (5.02.1916 р.), Л. Яворського – ц.-к. жіночої семінарії в Бережанах (19.09.1915 р.), о. М. Каровця – монастиря оо. Василян (7.10.1915 р.), др. Ю. Кретца – ц.-к. гімназії в Золочеві (17.09.1915 р.), М. Міршевського – ц.-к. гімназії в Самборі (28.07.1914 р.), В. Мороню – ц.-к. гімназії в Бучачі (23.09.1915 р.), Я. Мидляжа – ц.-к. реальної гімназії в Ланьцуті (16.08.1914 р.), кандидата учительського стану В. Неділю (26.11.1915 р.), Ю. Срочинського – ц.-к. гімназії в Станіславові (25.10.1915 р.), Е. Шлінгера – ц.-к. гімназії в Кам'янці-Струмилевій (28.07.1914 р.) та кандидата вчительського стану Я. Стінцінга (12.09.1915 р.) [36, 20–21].

Водночас у навчальному відрядженні перебували Ю. Брашка (м. Біла, 11.09.1915 р.), Т. Ербен (27.05.1916 р.), Ю. Ковальчик (Закопане, 23.09.1916 р.) та В. Жарнецький (20.01.1916 р.) [36, 22].

Значна частина викладачів гімназії отримали поновлення контрактів на п'ятирічний термін, зокрема: Й. Староміський, др. В. Бірчак, А. Брод-

ницький, Т. Єдлінський (6.10.1915 р. призначений помічником директора), о. П. Кміт (30.04.1916 р.), Ю. Ковальчик (27.04.1916 р.), Я. Мидляж (7.07.1915 р.), Я. Немцов (25.09.1915 р.), А. Огневський (15.07.1915 р.), З. Райс (27.02.1916 р.), Ю. Шабовський (10.01.1916 р.), кс. В. Точек (18.01.1916 р.) та Ф. Заморський (27.10.1915 р.) [36, 18].

Упродовж 1915 – 1916 навчального року було відновлено викладання основних навчальних дисциплін, яке проводилося як в стінах гімназії, так і в приватній формі. Курси польської, німецької, грецької та української мов викладалися у 5 – 8 класах, латинської – 3 – 8 класах [36, 24–26]. Наприклад, на лекційних уроках української мови учні 5-х класів вивчали найважливіші староруські твори X – XIII ст., які були доступні у хрестоматії під редакцією д-ра Пачовського [36, 26]. У цьому ж класі учні вивчали твори І. Франка – «*Захар Беркут*», О. Маковея – «*Ярошенко*», Г. Квітки – «*Солдацький портрет*» та ін. [36, 26] В 6-му класі учні вивчали історію української літератури XIII – XVIII ст., а також твори І. Левицького – «*Микола Джеря*», Б. Грінченка «*Сонячний промінь*», твори М. Костомарова та ін. В старших класах учні аналізували твори Т. Шевченка, І. Франка, О. Колесси, М. Коцюбинського, В. Стефаника та ін. [36, 26].

Під час письмових уроків практикувалися творчі роботи учнів. Наприклад, у I-му півріччі учні 5-х класів мали виконувати завдання на теми: «*Один епізод з війни*» (на основі особистих спостережень), «*Похвала Іларіона князя Володимиру*». Практикувалися завдання, у яких учень мав перекласти і розтлумачити тексти «*Слова о Полку Ігоровім*» [36, 29]. У 6-му класі учні аналізували концепцію творів І. Вишенського, характеризували історичні портрети з козацької еліти (І. Сірка), значення твору І. Котляревського – «*Енеїда*» та ін. [36, 30]

Цікаво, що програма 7-го класу реальним джерелом для творчості ставила нещодавні події, які сколихнули Дрогобич в часі війни, відтак одне із творчих завдань цілком правомірно мало назву «*Травень 1915 р. в Дрогобичі*» [36, 30].

У II-му півріччі творчі завдання учнів так само могли торкатися як краєзнавчої, так і загальноукраїнської тематики. Наприклад, у 5-му класі поширеною була тема «*Торговий день в Дрогобичі*», у 6-му – «*Школи на Україні в XVII віці*», в 7-му – «*Суспільні, політичні й літературні відносини на Україні в XVIII віці*» [36, 26]. Архів цих робіт, на жаль, не зберігся до нашого часу.

Учні 8-го класу аналізували впливи панславізму на українську літературу в першій половині XIX ст., а також реакцію письменників проти кріпацтва у цей же час [36, 30].

Як бачимо, в гімназії приділялася серйозна увага вивченню української мови, літератури та культури в цілому, що серйозно впливало на формування національного світогляду українських учнів, за яким зберігалося дієве право пізнання власної культури, подібно до поляків, німців та євреїв. Варто зауважити, що на відміну від історії, яка в основному в державних гімназіях мала проімперський характер, уроки української мови та гр.-кат. катехізісу були єдиним джерелом для виховання українських патріотів.

Через перебування асистента Р. Ловвелля на війні у гімназії впродовж 1915 – 1918 рр. уроки малювання не проводилися [36, 26]. Водночас, у зв'язку із тим, що козацькі загони російської армії під час окупації знищили спортивний зал гімназії, уроки гімнастики проводилися в центральному холі головного будинку гімназії, який знаходився на першому поверсі або в одному із великих класів [36, 26–27].

Викладання фізичної культури проводилася із частими перервами, оскільки після визволення міста погіршилась погода, особливо в зимовий період, коли заняття не могли проводитися на вулиці [36, 35–36]. Так само на довший час було відмінено проведення навчальних ігор та забав, адже в часі окупації більшість приладдя було пограбовано російськими військами. У зв'язку із цим було розширено програму плавання, яка в теплі пори року забезпечувалася в басейнах «*natruskowych*» збудованих ще в XIX ст. по вул. Трускавецькій бургомістром і пекарем Яном Невядомським, а також в басейні, який залишився у парку головного будинку гімназії (між сучасним корпусом філфаку та головним корпусом ДДПУ ім. І. Франка) [36, 35]. Останній був змурований ще до 1850 р. для кадетів військового навчального закладу, який тут знаходився (перед утворенням гімназії у Дрогобичі у 1858 р. в приміщенні сучасного філологічного факультету знаходилась військова школа для хлопців, яка була збудована силами бургомістра Ігнація Домініка Невядомського у 1846 р., і яка проіснувала до 1954 р. під офіційною назвою «*Militär-Knaben-Erzlehungs-Haus*») [30, 8]. Вчителі дозволяли учням купатися по 5 чоловік у групі, для кращого контролю за вправами та безпекою. Зауважимо, що з дозволу дирекції учні могли користуватися цими басейнами навіть у вільний від навчання час [36, 35].

Вчителі, які забезпечували фізичне виховання учнів навіть у часі війни, намагалися організувати туристичні мандрівки краєзнавчого характеру, одна із таких відбулася 2 вересня 1915 р., згідно розпорядження міністерства [36, 35–36].

В середовищі гімназії продовжували розвиватися скаутівські організації, які мали особливе значення для підготовки сильної молоді, яка була потенційним джерелом для поповнення австрійської армії. Після

російської окупації чисельність скаутівської молоді гімназії значно скоротилася. Проте вона зуміла реорганізувати свою роботу в числі 1 дружини. Наприклад, 29 вересня 1915 р. скаутівська робота гімназії виконувалася під керівництвом коменданта скаутів професора Мечислава Павловського, який організував дружну учнів чисельністю 14 осіб [36, 36]. Діяльність скаутівської організації переживала серйозну кризу, оскільки її фінансування базувалося виключно на членських внесках, які витрачалися виключно на організацію зібрань, присвячених теоретично-виховній роботі для посилення «*ducha skaut owego*» [36, 36]. В березні 1915 р. гімназійна скаутівська дружина Дрогобича разом із скаутівською дружиною Самбора організували злет в одному із лісів на межі двох повітів, де було організовано тимчасовий табір для вишколу [36, 36].

Як і раніше в гімназії діяв 8 класний поділ по три окремі класи – а, б, ц, що в цілому становило 24 класи. У зв'язку із збільшенням кількості учнів у 1915/1916 н. р., окружна шкільна рада так само відновила свою діяльність, розпочавши системне ствердження своїх розпоряджень та наказів [36, 34–35]. 17 липня 1915 р. було видано спеціальний наказ, яким регулювався екзаменаційний процес для тих учнів, які перебували у війську, чи бажали до нього вступити.

19 липня 1915 р. гімназія зорганізувала посвяту шкільної молоді, а 12 серпня цього ж року було стверджено указ про проведення урочистостей на честь дня народження цесаря Франца Йосифа I [36, 34–35]. Святкування відбувалося 4 жовтня 1915 р. [36, 45].

Формування нових класів відбувалося в гімназії 31 серпня 1915р., після чого 1 вересня було скликано збори батьків та опікунів, які зобов'язувалися наглядати за практичною роботою учнів [36, 34].

14 вересня 1915 р. вийшов особливий наказ шкільної ради № L 224/Rг., згідно якого у кожному класі мало знаходитися зображення цесаря, а кожен учень повинен був знати гімн Австро-Угорської імперії [36, 34].

Незважаючи на скрутні часи, шкільна рада стимулювала дирекцію гімназії до впорядкування навчальних класів та дисциплін, пов'язаних із обробкою металу [36, 34].

5 та 6 жовтня 1915 р. екзаменаційна комісія, у якій головував директор Й. Староміський, провела усний екзамен зрілості [36, 45].

Особливий акцент у вихованні молоді зосереджувався на релігійному вихованні покоління. Наприклад, 14 жовтня всі учні християни в обов'язковому порядку були залучені до здійснення Тайни Сповіді [36, 45]. Вважалося, що сповідь є запорукою не тільки вдалого виховного процесу, але й моральним обов'язком кожного учня, який готувався до екзаменів у кінці півріччя.

Водночас, дирекція намагалася виховувати історичну пам'ять учнів про подвиги їхніх товаришів та професорів під час буремних 1914 – 1915 рр. Наприклад, 23 листопада 1915 р. відбулася жалобна панахида за упокій душ убитих учнів і професорів гімназії, які полягли на полі бою [36, 45].

28 листопада 1915 р. шкільна рада ствердила розпорядження, згідно якого гімназія мала організувати святкування 67-х роковин сходження на престол Франца Йосифа I, яке призначалося хоч і на 2 грудня 1915 р., проте з різних причин було перенесено на 16 грудня [36, 34].

Особливо суворим виявилася розпорядження шкільної управи № L 11783, від 16 грудня 1915 р., згідно якого керівництво дрогобицької гімназії зобов'язувалося перевіряти молитовники учнів Мойсеєвої віри, мовляв, «чи вони не містять молитов за російського царя» [36, 34]. Це свідчить про наявність певних симпатій до російської окупаційної влади, які побутували в єврейській національній громаді Дрогобича [36, 34–35].

I-ше півріччя завершилося в гімназії 15 лютого 1916 р. Тоді відбулася святкова літургія і вручення піврічних свідоцтв про успішність [36, 45]. Цього ж дня офіційно розпочиналося II-ге півріччя [36, 45–46].

Через пожвавлення військових дій в Галичині, 9 лютого 1916 р. шкільна управа зобов'язала керівництво гімназії організувати щотижневі внески учнів на потреби Червоного Хреста, а 26 березня цього ж року було організовано збори учнів, які входили до складу Товариства Червоного Хреста [36, 35].

28 березня 1916 р. керівництво гімназії уклало список імен та прізвищ учнів, які відзначилися під час боїв хоробрістю або ж загинули, за що шкільна рада мала винести свої почесні нагороди і подяки [36, 35].

У зв'язку із частими викупамі з полону австрійських військовополених та збільшення потреб армії шкільна управа часто видавала накази, згідно яких учні залучалися до зборів золота, цинку і олова [36, 35].

Водночас в 1915 – 1916 н. р. дирекція гімназії намагалася організувати певні фундації для підтримування убогих учнів, касові рахунки яких поповнювалися шляхом добровільних пожертвувань, під час записів до гімназії нових учнів, від приватних фірм та меценатів, фундації «*Jachnewiczówny*», а також відсотків, отриманих від фундації «*ім. директора Й. Староміського*» [36, 36]. Наприклад, упродовж 1914 – 1916 рр. бюджет фундації убогих учнів гімназії складав 1 703 корони 17 галлерів, а сума витрат витрачених на книги, лікування, утримання, вбрання та таксові оплати становила – 936 корон 10 галлерів. Тобто, на 1917 р. було заощаджено 767 корон 07 галлерів [36, 36].

Керівництво гімназії імені Франца Йосифа I особливого значення надавало благодійницькій діяльності, що було одним із пріоритетних функцій навчального закладу. Невипадково, в структурі гімназії діяло дві додаткові інституції: «*Польська бурса ім. Адама Міцкевича*» та Товариство «*Бурса Святого Івана Хрестителя*». Перша була створена силами дрогобицьких міщан виключно для польської молоді, яка сповідувала римо-католицизм [36, 52–53]. Видатки на утримання цієї бурси покривалися за рахунок дуже низьких оплат вихованців бурси, членів-організаторів цього Товариства, а також добровільних пожертвувань з боку Високого Крайового сейму, ошадної каси, Авансового Товариства в Дрогобичі та Християнської громади в Бориславі [36, 52]. Головою уряду цієї бурси був Й. Старомиський, префектом – С. Карвовський, а його заступником С. Шафаж [36, 52–53]. Впродовж 1915 – 1916 н. р. зібрання для виховання молоді, в числі якої було всього 8 учнів, відбувалися у 4-х класах головного гімназійного будинку, оскільки власне приміщення бурси було знищене в часі російської окупації [36, 52–53].

Бурса Св. Івана Хрестителя була призначена для української греко-католицької молоді, яка впродовж 1915 – 1916 навчального року налічувала 13 учнів [36, 52–53]. Будинок української бурси знаходився по вул. Св. Івана, 22 [36, 52–53]. Бурса мала свій окремий уряд: обов'язки завідувача виконував професор В. Бірчак, економом – о. Василь Кункевич (навчав гр.-кат. катехизму у виділовій школі), префекта – о. Іван Горняткович (навчав гр.-кат. катехизму у виділовій школі). Фінансування бурси здійснювалося в основному за рахунок оплати учнів, внесків членів цього Товариства, одноразових пожертв доброчинців, надходжень від Високого Крайового Сейму, Повітової ради, магістрату міста Дрогобича, християнської громади Борислава, Народного дому, а також коштів, які надходили від Авансового товариства. Діяльність цієї бурси відіграла особливе значення у вихованні патріотично налаштованої української молоді, яка буквально через 2 роки долучилася до національно-визвольних змагань українського народу. В основному тут проводилася лектура з історії українського народу, історії української Церкви, української мови, часто викладалася політична історія, в тому числі й українських політичних партій.

Керівництво гімназії намагалася підтримувати традицію надання навчальних стипендій для учнів відмінників. Упродовж 1914 – 1916 н. р. річні стипендії отримали – Юліан Саварин (від народного скарбу), Мар'ян Березовський (від фундації Польської бурси ім. Ігнація Крашевського), Роман Домбровський (від ц.-к. дирекції скарбу), Стефан Янкевич (від ц.-к. дирекції скарбу), Діонізій Саварин (від ц.-к. дирекції

скарбу), Юзеф Іваник (від крайового відділу) та Іван Зуб (від фундації «*Marynowskiego*») [36, 36].

До вересня 1914 р. в гімназії навчалося 807 учнів, натомість через те, що багато з них були в евакуації чи на війні, у 1915/1916 н. р. їхня кількість зменшилася до 622 учнів [36, 38]. В цей же період 62 учні записалися на форму приватного навчання [36, 45]. Ця тенденція не змінялася до 1918 р. Скажімо у II півріччі 1916 р. кількість учнів зменшилася до 500 осіб [36, 39]. Під час російської окупації навчання гімназії проводилося в евакуації у формі наукових курсів, де навчався 81 учень (60 – у Відні, 3 – Білій, 3 – Берні, 5 – Граці, 1 – Остраві Моравській, 1 – Оломунці, 1 – Празі, 3 – Градишу Венгерському, 4 – Закопаному) [36, 39].

В період 1915 – 1916 н. р. у гімназії навчалося 265 учнів з Дрогобича, 141 – з Дрогобицького повіту, 179 – з інших повітів Галичини, 7 – із Зх. Європи та 1 – із іншої частини світу. З них 210 – сповідували римо-католицизм, 108 – греко-католицизм, 273 – Мойсеєву віру та 2 – євангельську [36, 39–40]. В стосунку мовного поділу, то 485 учнів вважало своєю рідною мовою польську, а 108 – українську [36, 40].

В основному у гімназії в період 1914 – 1916 рр. вчилися діти урядників різних рангів (126), промисловців і ремісників (107), купців (104), робітників (7), рільників (57), греко-католицького духовенства (9), вчителів (10), офіцерів (2), нотаріусів, лікарів та адвокатів (5), приватних урядників та офіціалів (78), заробітчан (24), а також діти вдів (59) і цілковиті сироти (5) [36, 40–41].

Оплата за навчання у різних класах коливалася від 3 до 30 корон за одне півріччя. При цьому вона часто могла відтермінуватися, а для сиріт обумовлювалася відповідними фондушевими дотаціями з каси сиріт [36, 43]. Починаючи з 1917 р., наказом директора Й. Староміського, оплату було зрівняно до суми 30 корон за одне півріччя [36, 70].

15 квітня 1916 р. весь колектив учнів та професорів дрогобицької гімназії взяли участь у жалобній панахиді за упокій душі намісника Королівства Галичини та Лодомерії [36, 46].

Упродовж 15 – 16 квітня 1916 р. дирекція залучила учнів обох обрядів до пасхальних реколекцій, а 17 квітня – до загальної сповіді [36, 46].

Особливим острахом був насичений травень 1916 р., адже 1 травня відбувся переломний момент у веденні війни на східному фронті. Зокрема під Горлицями австрійська лінія оборони була прорвана російськими військами, через що навчання було тимчасово припинено, а учні та вчителі взяли участь у молебному богослужінні в парафіяльному костьолі, під час якого співали «*Te deum*» та гімн народу [36, 46]. Щоправда, перемога австрійського війська посприяла тому, що вже через два дні

навчання було відновлено, а впродовж 4 – 6 травня 1916 р. відбувалися письмові екзамени зрілості [36, 46].

14 травня 1916 р. учні та викладачі гімназії взяли участь у грандіозному святі, приуроченому відкриттю та посвяті пам'ятника «*Рицар в зброї*» на честь річниці визволення Дрогобича від російських окупантів та в пам'ять полеглим воякам під час цієї операції [36, 46]. Пам'ятник виготовив різьбяр (сницар), поручник австрійської армії Емерик Бак [16, 15]. На сьогодні ця подія стала полем для спеціального історичного дослідження, яке на ґрунті власного архіву провів краєзнавець Володимир Садовий [16].

По завершенню посвяти фундатори, родичі загиблих та учасники бойових дій вбивали в дерев'яну палю пам'ятника цвяхи, на яких було викарбувано прізвища їх синів, які загинули в бою, чи їхніх родин, які склали жертви, або ж тих хто долучився до організації цього свята. Наприклад, серед інших було забито цвях із прізвищем «Дуда» [16, 28]. Представники цієї польської родини Адам Дуда і Антоній Дуда були учнями гімназії Франца Йосифа I, які воювали в числі ППЛ.

Після закінчення літніх екзаменів, на відміну від попередніх років учні не відправилися на літні вакації. 15 червня 1916 р. вони розпочали масштабний пошук та збирання каучуку для військових цілей [36, 46].

1 липня 1916 р. було скликано загальні жалобні збори гімназії, під час яких відбулася панахида за упокій душі цісаря Фердинанда [36, 46]. 3 липня відбулася загальноучнівська сповідь, а вже наступного дня – атестаційний екзамен. 15 липня 1916 р. було офіційно оголошено про завершення навчального року, що супроводжувалося загальним гімназійним богослужінням та врученням свідоцтва зрілості на підсумкових зборах [36, 46].

*Таблиця 5.*

*Імена та прізвища учнів дрогобицької гімназії імені Франца Йосифа I, які отримали свідоцтва зрілості в 1915/1916 навчальному році [36, 46–51]*

№ п/п	Ім'я та прізвище учня (учениці)	Рік народження	Місце народження
1.	Михайло Дрогобицький	09.12.1894	Нагуєвичі
2.	Антоній Готкович	25.02.1896	Кобилянці
3.	Софія Гаймберг (прив.)	13.04.1894	Дрогобич
4.	Самуель Гопфіндер	17.10.1896	Дрогобич
5.	Станіслав-Миколай Ловелль	05.12.1895	Чернігів
6.	Йосиф Павлишак	08.02.1896	Дрогобич
7.	Юзеф Шандровський	30.10.1896	Дрогобич
8.	Марія-Софія Швабовічова (прив.)	16.02.1895	Дрогобич

9.	Теофіл Татомир	04.08.1896	Опака
10.	Михайло Радевич-Винницький	20.03.1897	Копичинці
11.	Сима-Елька Бацкенрот (прив.)	20.12.1896	Меденичі
12.	Евгеніуш-Титус Хмьолек	09.06.1898	Дрогобич
13.	Рох-Мечислав Хмьолек	01.01.1897	Дрогобич
14.	Роман-Стефан Гонсьоровський	03.08.1896	Синява
15.	Лейб Гетрой (прив.)	14.11.1893	Дрогобич
16.	Леон Готліб (прив.)	19.12.1897	Перемишль
17.	Мойсей Галлеманн	22.11.1898	Дрогобич
18.	Влад-Петро Клісецький (прив.)	01.08.1897	Ліск
19.	Алекс-Францішек Курек (з відзнакою)	14.09.1896	Самбір
20.	Людвік-Мар'ян Лішка	12.08.1897	Меденичі
21.	Вільгельм Мандельбаум	31.07.1898	Львів
22.	Зенон Нижанковський (екстерн.)	13.10.1897	Тернопіль
23.	Ярослава-Слена Рудницька (прив.)	19.02.1896	Дрогобич
24.	Мойсей Шіффманн	06.01.1895	Дрогобич
25.	Мирослав-Александр Созанський	14.10.1898	Ісайї
26.	Роман Стояновський	25.08.1897	Дрогобич
27.	Ян Татарський	09.06.1898	Дрогобич
28.	Мойсей Бардах	31.08.1895	Дрогобич
29.	Кароль-Людвік Домадзерський	24.11.1898	Східниця
30.	Вольф-Бер Еренфельд	20.01.1898	Східниця
31.	Адам-Юзеф-Аполінарій Галінський	07.12.1894	Дунаїв
32.	Генрик-Едвард Лергетпорер	27.07.1897	Кросценка
33.	Станіслав-Казимир Шайна	06.07.1898	Дрогобич
34.	Марян-Адам Арвай	16.10.1896	Дрогобич
35.	Теодор Бориславський	18.02.1895	Тустановичі
36.	Гнат Харкавців	01.01.1895	Грушів
37.	Казимир-Рудольф Фрітц	11.03.1896	Дрогобич
38.	Якуб-Вольф Гроссфельд	24.11.1896	Станіславів
39.	Мечислав Гюнтнер (Гінтнер)	01.02.1897	Перемишль
40.	Михайло Головей	13.08.1894	Сілець
41.	Юліуш-Марцін Козолубський	03.06.1897	Відень
42.	Тадеуш-Войцех Мігельський	13.02.1893	Журавиця
43.	Михайло Мінчак	08.11.1894	Сілець
44.	Сруль-Бер Ротенберг	28.05.1897	Рихтичі
45.	Натан Шайнфельд	28.05.1896	Ведмежа
46.	Нусен-Вольф Теппер	19.05.1897	Залокоть
47.	Марек-Лейб Вайтц	29.05.1896	Борислав
48.	Кароль-Юліуш Вернер	19.07.1897	Стрий

**Висновки.** Інституційний розвиток дрогобицької гімназії ім. Франца Йосифа I в часі першої Світової війни має два основних періоди:

1) *6 вересня 1914 – 14 травня 1915 р.*, коли діяльність гімназії була практично паралізована, у зв'язку із тим, що більшість професорів та учнів перебували в евакуації, а основні навчальні фонди були серйозно пограбовані російськими солдатами;

2) після *14 травня 1915 р.*, коли внаслідок вдалих контрнаступальних операцій було відвойовано Дрогобич та відновлено австрійську адміністрацію, в тому числі й адміністрацію гімназії на чолі з директором Й. Староміським, який зумів упродовж кількох тижнів відновити навчальний процес.

Варто також наголосити, що дирекція гімназії, як і більшість урядників краю була не готова до термінової евакуації у вересні 1914 р., а відтак чимало цінних паперів та обладнання постраждало.

Відродивши свою роботу у травні 1915 р., колектив професорів та вчителів гімназії впродовж 1915 – 1916 навч. року зумів підготувати 48 випускників, які почали працювати на культурно-освітній ниві, як у цивільному житті, так і у війську. В цілому, після окупації, гімназія переживала серйозну фінансову кризу, у якій її врятували Галицькі нафтові промисловці, невеликі дотації шкільної управи та особисті внески батьківського комітету.

Стосовно концепції навчання, яка провадилася в навчальному процесі гімназії впродовж 1915 – 1916 н. р., то вона цілком відповідала політичним амбіціям імперії Габсбургів, і будувалася з одного боку на принципі поліцейського контролю за діяльністю національних меншин, а з іншого – на їхніх відносно нерівномірних правах в культурному розвитку.

Внутрішні освітянські ініціативи дирекції з одного боку лобювали розвиток українських та польських організацій у структурі гімназії, а з іншого – позбавляли цього права єврейських учнів, хоча «рівноправність національних менших» відкрито відстоювалася директором Й. Староміським.

У свою чергу, напередодні та в часі війни керівництво гімназії було особливо бюрократизоване і закрите для педагогічних реформ, яких все більше вимагала громадськість, зберігаючи до 1918 р. статус *«фортеці педагогічного консерватизму»*, наповнюючи провінційний освітянський простір Дрогобича духом *«старого австрійського стилю виховання»*.

## ЛІТЕРАТУРА

1. [Б. а.]. З великої Європейської війни, з ілюстраціями і урядовим списом убитих і ранених жовнів – Русинів. – Нью-Йорк, 1915. – 108 с.

2. [Б. а.]. Українські Січові Стрільці 1914 – 1920 (Ювілейний фотоальбом з нагоди 20-річчя заснування Легіону УСС. Третє перевидання з нагоди 40-річчя заснування Легіону УСС). – Монреаль, 1955. – 211 с.

3. Архів Науково-дослідної лабораторії археології та краєзнавства історичного факультету ДДПУ ім. І. Франка. – Ф. Валеріана Улицького. – Спр. 1 (Опис мандрівки в пошуках притулку з 6.09.1914 р. до 16.06.1915 р.). – 43 арк.

4. Батюк Т. Шкільництво Дрогобиччини в роки Західноукраїнської Народної Республіки / Т. Батюк // Дрогобицький краєзнавчий збірник. – Вип. II. – Дрогобич, 1997. – С. 26-31.

5. Валь Э. Г., ф. Кавалерийские обходы генерала Каледина, 1914 – 1915 гг. / Э. Г., ф. Валь. – Таллин, 1933. – 64 с.

6. Винницький В. Тайний пласт у польській гімназії в Дрогобичі / В. Винницький // Дрогобиччина – Земля Івана Франка. – Нью-Йорк-Париж-Сідней-Торонто, 1973. – Т. I. – С. 490–496.

7. Горак Р. Іван Франко / Гімназія / Р. Горак, Я. Гнатів. – Львів, 2002. – Кн. Третя. – 360 с.

8. Державний архів Львівської області. – Ф. 1262. – Оп. 11. – Спр. 103. – 13 арк.

9. Історичний факультет Франкового університету в Дрогобичі (1940 – 2007): ювілейна книга до 15-річчя відновлення факультету / Ред. кол. Л. Тимошенко (голов. ред.), В. Здоровенко, О. Тимошенко, В. Фугала, С. Щудло. – Дрогобич, 2007. – 109 с.

10. Лазорак Б. Літній табір Дрогобицької гімназії імені Франца Йосифа в Уричі (1910) / Б. Лазорак, Т. Лазорак // Фортеця: збірник заповідника «Густань»: на пошану Михайла Рожка. – Кн. 1. – Львів, 2009. – С. 655–669.

11. Литвин М. Історія Галицького стрілецтва / М. Литвин, К. Науменко. – Львів, 1991. – 200 с.

12. Мінчак М. Пласт у гімназії ім. Франца Йосифа I в Дрогобичі / М. Мінчак // Дрогобиччина – Земля Івана Франка. – Нью-Йорк-Париж-Сідней-Торонто, 1973. – Т. I. – С. 485–490.

13. Нариси з історії Дрогобича (від найдавніших часів до початку ХХІ ст.) / Науковий редактор Леонід Тимошенко. – Дрогобич, 2009. – 320 с.

14. Пастух Р. Дрогобич давній і сучасний у датах, подіях і фактах / Р. Пастух. – Дрогобич, 2002. – 94 с.

15. Реєнт О. Україна в Першій Світовій війні: сучасні науково-методологічні акценти / О. Реєнт // Проблеми історії України: факти, судження, пошуки. – К., 2007. – № 16. – С. 88-103.

16. Садовий В. Лицар в зброї для міста Дрогобича / В. Садовий. – Дрогобич, 2010. – 44 с.

17. Сарбей В. Національне відродження України / В. Сарбей // Україна крізь віки. – К., 1999. – Т. 9. – 335 с.

18. Тельвак В. Дрогобицький науковий гурток Історичного товариства у Львові / В. Тельвак // Дрогобицький краєзнавчий збірник. – Дрогобич, 2004. – Вип. VIII. – С. 256–263.

19. Тустанівський В. Державна гімназія імені Владислава Ягайла в Дрогобичі / В. Тустанівський // Дрогобиччина – земля Івана Франка. Зб. географ.,

істор., етнограф.-побут. мат. та мемуарів / [упор. і ред. М. Шалата]. – Дрогобич, 1997. – Т. 4. – С. 329–333.

20. Encyclopediia. Львівський національний університет імені Івана Франка : в 2 т. / Редактор Мирослава Мартиняк-Жовтанецька. – Львів, 2011. – Т. 1. – 716 с.+112 вкл.

21. Agitacya wyborcza / Kronika // Tygodnik drohobycki: organ niezawisły – wychodzie każdej soboty. – Drohobycz, 1914. – № 9. – S. 3.

22. Apel do pana radcy Staromiejskiego / Kronika // Tygodnik drohobycki: organ niezawisły – wychodzie każdej soboty. – Drohobycz, 1914. – № 22. – S. 2.

23. Budzyński W. Miasto Schulca / W. Budzyński. – Warszawa, 2005. – 455 s.

24. Dom sierot // Tygodnik drohobycki: organ niezawisły – wychodzie każdej soboty. – Drohobycz, 1914. – № 4. – S. 2.

25. Drohobycz Feliksa Liachowicza / Teksty B. Długajczyk, R. Kołudzi-Stobbe, Jerzy M. Pilecki; Opracowanie not katalogowych B. Długajczyk; Opracowanie graficzne T. Nuckowski; Redakcja A. Chudyk, J. Kułakowska-Lis; i in. – Olszanica, 2009. – 232 s.

26. Horbowski A. Problematyka pedagogiczna na łamach sprawozdań szkolnych gimnazjów galicyjskich / A. Horbowski // Galicja i jej Dziedzictwo. – T. 8: Myśl edukacyjna w Galicji 1772 – 1918 // Redaktorzy Czesław Majorek, Andrzej Meissner. – Rzeszów, 1996. – S. 73-80.

27. Interpretacye w Sejmie // Tygodnik drohobycki: organ niezawisły – wychodzie każdej soboty. – Drohobycz, 1914. – № 12. – S. 2.

28. Jedach K. Drohobiczend / K. Jedach // Tygodnik drohobycki: organ niezawisły – wychodzie każdej soboty. – Drohobycz, 1914. – № 3. – S. 2.

29. Krzanowski A. Wybrane problemy opieki nad uczniami w sprawozdaniach dyrektorów gimnazjów galicyjskich / A. Krzanowski // Galicja i jej Dziedzictwo. – T. 16. – Rzeszów, 2002. – S. 180-190.

30. Kultys Ź. Historia gimnazjum Drohobyckiego / Ź. Kultys // Sprawozdanie dyrekcji c. k. wyższego gimnazjum w Drohobyczu za rok szkolny 1908. – Drohobycz, 1908. – S. 3-224.

31. Mściwujewski M. Królewskie wolne miasto Drohobycz / M. Mściwujewski. – Lwów-Drohobycz, 1929. – 35 s.

32. Nominacye / Kronika // Tygodnik drohobycki: organ niezawisły – wychodzie każdej soboty. – Drohobycz, 1914. – № 23. – S. 3.

33. Potoczny J. Oświata dorosłych i popularyzacya wiedzy w plebejskich środowiskach Galicji doby Konstytucyjnej (1867 – 1918) / J. Potoczny // Galicja i jej Dziedzictwo. – T. 10. – Rzeszów, 1998. – 331 s.

34. Puszka A. Wychowanie Młodzieży w Gimnazjum w Drohobyczu w okresie Galicyjskim i czasach II Rzeczypospolitej / A. Puszka // Дрогобицький краєзнавчий збірник. – Вип. 10. – Дрогобич, 2006. – С. 406-417.

35. Sprawozdanie dyrekcji c. k. gimnazjum w Drohobyczu za rok szkolny 1913. – Drohobycz, 1913. – 122 s.

36. Sprawozdanie Dyrekcji C. K. Gimnazjum im. Franciszka Józefa w Drohobyczu za rok szkolny 1914/15 i 1915/16. – Drohobycz, 1917. – 71 s.

37. Staromiejski J. Kolonia wakacyjna drohobyckiego gimnazjum w Uryczu / J. Staromiejski // Sprawozdanie dyrekcji c. k. gimnazjum im. Franciszka Józefa w Drohobyczu za rok szkolny 1911. – Drohobycz, 1911. – S. 1-23.

38. Uroczystość 3-go Maja / Kronika // Reforma. Pismo poświęcone sprawom miasta i powiatu. – Drohobycz, 1914. – № 2. – S. 3.

39. Wybory sejmowe // Tygodnik drohobycki: organ niezawisły – wychodzie każdej soboty. – Drohobycz, 1914. – № 21. – S. 2.

40. Wybory truskawieckie // Tygodnik drohobycki: organ niezawisły – wychodzie każdej soboty. – Drohobycz, 1914. – № 6. – S. 2.

41. Z II-go peętra / Kronika // Tygodnik drohobycki: organ niezawisły – wychodzie każdej soboty. – Drohobycz, 1914. – № 27. – S. 3.

42. Z naszego gimnazjum. I // Reforma. Pismo poświęcone sprawom miasta i powiatu. – Drohobycz, 1914. – № 4. – S. 1.

43. Z naszego gimnazjum. II // Reforma. Pismo poświęcone sprawom miasta i powiatu. – Drohobycz, 1914. – № 5. – S. 2.

44. Zaborniak S. Kultura fizyczna ludności ukraińskiel na ziemiach polskich 1868 – 1939 / S. Zaborniak. – Rzeszów, 2007. – 543 s.

45. Żydzi protestują, Rusini praktykują // Tygodnik drohobycki: organ niezawisły – wychodzie każdej soboty. – Drohobycz, 1914. – № 11. – S. 2.

**УДК 264(477.83)**

**Юрiй СТЕЦИК,**  
*м. Дрогобич*

## **ВІЗИТАЦІЙНИЙ ОПИС ПАРАФІЯЛЬНОЇ ЦЕРКВИ СЕЛА СХІДНИЦЯ (1843 р.)**

*На підставі актових матеріалів та візитаційних описів реконструйовано історію побудови та функціонування церкви. Запроваджено до наукового обігу переклад рукопису візитації 1843 р., який розкриває різні аспекти парафіяльно-го життя.*

**Ключові слова:** *візитація, антимінс, вівтар, іконостас, парох, парафія.*

**Stecyk Y. Visit description of the parish church in the village of Sxidnycja.**  
*Based on official records, materials and descriptions visitationis reconstructed the history of construction and operation of the church. Introduced to the scientific use of the manuscript translation of visitation in 1843, which reveals the various aspects of parish life.*

**Key words:** *visit description, blessed altar cloth, sanctuary, iconostasis, pastor, the parish.*

**Постановка проблеми.** У сучасній українській церковній історіографії значного розвитку набуває напрямок із вивчення історії окремих храмів, парафій та монастирів. Адже до нашого часу зберігся значний корпус джерел з історії церкви, який потребує опрацювання та запровадження до широкого наукового обігу. Зокрема, візитація – як комплексне джерело заслуговує на першочергову увагу дослідників, оскільки їх описи дозволяють окреслити різні структурні частини з яких складалася парафія.

**Аналіз досліджень.** Досліджувана нами проблема не була предметом спеціального вивчення ані місцевих краєзнавців, ані істориків Церкви. Адже досі історія села Східниці залишається не дослідженою у багатьох сферах, в тому числі і у вивченні парафіяльної церкви [2; 5]. Поодинокі мемуарні матеріали із насвітленням окремих, фрагментарних аспектів можна віднайти у сучасних краєзнавчих розвідках, які потребують значного доповнення та переосмислення із залученням документальних архівних матеріалів [1; 3; 4].

**Мета статті.** У даній статті ставимо собі за мету окреслити становище парафії до часу проведення її візитаційного опису у 1843 р.

**Виклад основного матеріалу.** У розглядуваний нами період село Східниця належало відповідно із церковним адміністративно-територіальним поділом до Дрогобицького деканату Перемишльської греко-католицької єпархії [5, 469]. В той час як за політичним поділом входило до Дрогобицької домонії Самбірського округу.

Перша писемна згадка про церкву у с. Східниця відноситься до 1589 р. [2, 50]. Цей давній парафіяльний храм, який спочатку носив титул св. Миколая, функціонував впродовж XVI – XVIII ст. Проте до нашого часу дійшли тільки окремі акти єпископських та деканальних візитацій за 1760, 1761, 1764 та 1841 рр., які дозволяють реконструювати взагалішому розвиток парафіяльного храму до часу проведення його візитації у 1843 р. [6; 7; 8; 9] Адже візитаційний опис за 1843 р. дає можливість більш комплексніше розглянути складові компоненти парафії та церкви с. Східниці.

Церква, відповідно до права патронату, мала дві ерекційні грамоти. Колятором храму у 1760-х роках був місцевий шляхетський рід Копистинських [6, 54]. Не зафіксовано, хто був фундатором цієї церкви, оскільки не збереглася ерекційна грамота про надання землі для побудови храму. Адже перша ерекційна грамота, будучи привілеєм, була знищена під час татарських набігів на Галицьке Підгір'я [7, 4]. Проте народна традиція зберегла інформацію про другу ерекційну грамоту, яка була видана у 1660 р. і передбачала надання однієї чверті та пів-

лану землі для потреб церкви місцевим шляхетським родом Попелів [8, 25]. Підраховано, що річний прибуток від оренди цих земель складав 75 флоринів. Парох спокійно посідав ці землеволодіння без будь-яких зовнішніх зазіхань [8, 26]. Чисельність парафіян у 1760 р. становила 45 осіб від яких парох не мав стабільного прибутку [6, 54].

Станом на 1764 р. церква стояла на самому березі потічка, який протікав попід самий її поріг. Храм всередині не був ані оздобленим, ані розмальованим, а намісні образи іконостасу були досить малими. Церква мала малий ковчег, дароносицю та великий вітвар. Загалом в церкві було мало місця. Церковний одяг священників був простим і не ошатним, що свідчило про вбогість та не чисельність парафіян. Також місцевий парох не мав всіх необхідних богослужбових книг. Зокрема були відсутні – Трефолой, Тріодь постна. При храмі не було споруджено окремої дзвіниці, натомість три дзвони були вмонтовані у притворі.

Церква стояла на чверті поля, на якій вище мав будуватися новий храм. Однак, у 1764 р. це поле посідали селяни, так що священник не мав куди виїхати, ані куди заїхати на своє подвір'я через зайнятість цієї території.

При церкві був один священник – отець Олександр Левицький, який не мав ані синів, ані поповичів, ані дяка, ані паламаря для церковної прислуги та хрещення дітей [8, 26]. Таким чином, за умов відсутності відповідної церковної прислуги, парох вимушений був самотужки виконувати всі парафіяльні обов'язки.

У 1767 р. було побудовано нову дерев'яну церкву святих верховних апостолів Петра і Павла [9, 126]. Саме опис цієї церкви та парафії подав у 1843 р. в протоколі візитації о. Михайло Волошанський, будучи намісником Дрогобицького деканату впродовж 1828 – 1847 рр. [5, 37].

**Висновки.** Напередодні укладення акта візитаційного опису 1841 р. парафія села Східниця вже була сформованою адміністративно-територіальною одиницею, а її парохі піклувалися про її розбудову та розвиток. І яскравим підтвердженням цьому є різні свідчення представників домінального, громадського і деканального управлєнь, церковних провізорів та парафіяльної людності, які були подані візитаційній комісії. Тож пропонуємо запровадити до наукового обігу україномовний переклад цієї візитації, яка розкриває маловідомі сторінки з історії парафіяльного храму с. Східниця.

**Акт візитації  
в капеланії Східниці  
Дрогобицького деканату  
відповідно до інструкції Перемишльської Консисторії  
від 21 лютого 1833 р. під № 202**

**Розділ I.**

**Церква.**

**§ 1. Стан церкви із зовні.**

Парафіяльна церква під титулом Святих апостолів Петра і Павла – дерев'яна, наново покрита гонтою і відремонтована у 1842 р. Має три куполи і три залізні хрести. Двоє дверей із м'якого дерева окуті. Вхідні двері із замком. Другі двері знаходяться по правій стороні біля Святого Миколая, також окуті із залізним засувом. Має 8 вікон із яких – 6 більших, а 2 малих неподалік від середнього куполу. Церква є повністю обгороджена парканом і є досить зручною для зібрання людей.

**§ 2. Стан церкви всередині.**

а) Великий вівтар Святих апостолів Петра і Павла відреставрований у 1842 р.

в) Ковчег – доброї столярської роботи, помальований і оснащений свічниками.

с) Дароносиця – металева, позолочена всередині, оздоблена сукенкою, придбана у 1840 р. Друга дароносиця – стара, цинкова, знаходиться на своєму місці.

д) Святі Дари обновляються відповідно до потреби.

е) Жертовник знаходиться за великим вівтарем, накритий обрусом, на ньому стоїть процесійний образ через відсутність місця.

ф) і г) Просфори та вино постачає сам душпастир.

х) Посвячена олія зберігається у цинковій посудині для хрещення, а для мирування у скляній посудині.

і) Іконостас та Царські Ворота мають намісні ікони. Праворуч – образ Ісуса Христа, а ліворуч – Богородиця, над Іконостасом розміщені у два ряди 12 апостолів, а посередині ікона Ісуса Христа Спасителя. Іконостас повністю у 1842 р був заново розмальований.

к) Антимінсів – три.

л) Бічних богослужбових вівтарів – два. Праворуч – Святого Миколая, накритий обрусами та оздоблений свічками із 1839 р., наданий світлої пам'яті пані коляторки Магдалини Гольденберг, дружини Слукевича, цілком наново відмальований і позолочений. Ліворуч – образ Благовіщення, який реставровано у 1842 р.

м) Хор для співу насправді є малим, знаходиться під середнім куполом, але там ніколи не співають, тільки по лівій стороні є образ Господньої Вечері коло Іконостасу і стіл для церковних книг де і співають.

н) Сповідальниці нема, але замість неї є столик із поручнями заді Великого Вівтаря.

о) Кадильниць – 2

п) Не має непридатних або світських речей до вжитку. Посередині церкви є ліхтар, достатньо є ламп та свічок. Нема жодного братства, тільки кілька господарів для себе мають свічки для відправлення Всеношного та іншого Свята.

Примітка. Окрім цих образів ще знаходяться по правій стороні біля Святого Миколая – ікона Святої Параскеви, а по лівій стороні – ікона Святого Михайла над лавками, також реставровані у 1842 р.

### § 3. Захристя

а) Захристя нема, але за вівтарем є жертovníк

б) Шаф нема, замість неї є три шухляди для всіх церковних речей за Великим Вівтарем.

в) Священний посуд. Металеві келихи – два, позолочені із дискосами та зірками. Також є металева дароносиця – один келих куплений двома господарями у 1838 р. із добровільного намірення. Ложечок для уділення святого причастя – 3, одна із них посріблена, а друга – металева.

г) Апаратів загалом є 4, добрих – 2 однак вже старі, і тільки один найновіший – куплений у 1840 р. панною каляторкою.

д) Церковна білизна – альб 4, обрусів 4, хусток кольорових 5, білих хусток 15, Плащениця 1

е) Церковні книги наявні, поданий їх перелік у додатках до візитації

ж) Парафіяльних метрик є загалом 6 томів:

- 1) Метрика народжених, одружених та померлих Том I. від 1777 р. до 1784 р.

- 2) Метрика народжених Том II. від 1786 р. до 1835 р.

- 3) Метрика народжених Том III від 1835 р.

- 4) Метрика одружених Том IV від 1786 р. до 1835 р.

- 5) Метрика одружених Том V від 1835 р.

- 6) Метрика померлих Том VI від 1786 до 1835 рр.

- 7) Метрика померлих Том VII від 1835 р., але метрики народжених і померлих від 1835 р. обидва томи разом зшиті.

з) Парафіяльної бібліотеки нема

и) Патент про права парафії прибито на церковних дверях.

#### **§ 4. Матеріальне забезпечення церкви.**

- a) b) Ця церква ані у ґрунтах, ані також у капіталах не посідає жодного матеріального забезпечення.
- c) Облігації за церковне срібло із Циркулярного уряду відібрано і за ці гроші куплено інший келих.
- d) Укладається реєстр церковної каси, хоча досить убогий.
- e) Квота в інвентарі на потреби церковні є підрахована на 32 флорини 30 крейцерів.
- f) Церковні документи знаходяться в копії.
- g) h) Відсутні жодні майнові суперечки.

#### **§ 5. Дзвіниця.**

- a) Дзвіниця знаходиться в церкві під першим куполом. Оздоблена трьома дзвонами. Крім них в церкві є ще 5 малих дзвіночків.
- b) Цвинтар біля церкви.
- c) Трупарня також розміщена біля церкви за парканом.
- d) e) Шпиталю, каплиці нема. Фігур – 5.
- f) Нічна варта досить недбало відбувається, хоча душпастир постійно нагадує про це не тільки цілій громаді, а також вїту та домінії.

### **Розділ III.**

#### **Парафія**

§ 7. Ані прилучених сіл до церкви нема, ані згромадження акатоликів (протестантів) нема.

#### **§ 8. Матеріальне забезпечення священика:**

- a) в орних ґрунтах – 6 моргів 832 сажні
  - луки – 10 моргів 1443 сажні
- Проте цих ґрунтів не вистачає для утримання дому та худоби, тому священик змушений завжди за власні кошти купувати збіжжя та орендувати луки.
- b) Сталі прибутки відповідно до інвентарного опису від дня 27 грудня 1841 р. під № 37099 бере парох:
    - із релігійного фонду щорічно – 142 флорини 59 крейцерів
    - із ґрунтів та луків – 10 флоринів 55 крейцерів
    - за дерево, яке собі священик сам мусить вирубати та привести – 26 флоринів
    - від здачі хутра – 3 флорини 39 крейцерів
    - за свячення паски від кожного номеру парафії по 1 крейцеру, але й половини не дають, а ті що дають то по 1 крейцеру.
  - c) d) e) Підданих відповідно до фундації, як і жодних капіталів нема.
  - f) Вольності (права) пароха означені на основі ерекції від дня 4 липня 1808 р. через Кароля Гая, власника Східниці, видана:

- брати із лісу 104 фури для опалення та інших домашніх потреб
- користуватися двірським пасовищем
- вільне мелення без віддання мірки.

h) i) Не вкладено жодних облігацій та не трапляється жодних майнових суперечок.

к) Парафіяльні документи – тільки в копії знаходиться ерекційна грамота.

l) Наявний опис всіх парафіяльних актів.

### **§ 9. Парафіяльні будинки.**

а) Житлові будинки. Старий будинок є в досить поганому стані, але новий незабаром буде завершений. Обидва споруджені із м'якого дерева.

в) Господарські будинки також споруджені із м'якого дерева, під солом'яним накриттям, але потребують нового пошиття. Наявні тут три стайні, стодола, возівня і стаєнка. Шпихлір знаходиться при житловому будинку, дерев'яний, під гонтовим накриттям.

### **§ 10. Шкільний будинок.**

- а) б) Шкільного будинку, ані також вчителя нема.
- с) Прибутки диригента становлять – 25 флоринів.
- д) Шкільного провізора нема.

## **Розділ IV.**

### **§ 11. Парафіяльна людність, свідчення душпастиря.**

- а) Чисельність душ – 533 особи.
- б) Моральність і побожність – добра. Часто приступають до Святих Тайн та відвідують Богослужіння.
- с) Публічних погіршностей, «диких» подружніх пар, розлучень, відкритої ненависті, виступів проти монархічного права, зневажання свят, чинення перешкод для відправлення богослужінь – немає жодних.
- д) Вилучення парафіян із юрисдикції місцевого пароха – не спостерігається.
- е) Немає зловживання пароха своїм правом при похоронах, шлюбах та хрещені.

### **§ 12. Моральність урядників та присяжних.**

- а) Що стосується панів коляторів, то вони часто ходять на Богослужіння та подають добрий приклад для громади. Моральність є доброю серед домінальних та громадських урядників.
- б) Моральність диригента – досить добра.
- с) Уважність та здібність у диригента – поміркована, а голос має із не найгірших.
- д) Моральність провізорів – досить добра і може слугувати прикладом для інших.

### § 13. Моральність та доходи паламаря.

а) Моральність паламаря є такою ж як і в церковних провізорів, однак немає жодних прибутків.

### § 14. Народження дітей і їх хрещення.

На парафії наявні дві породіллі, які уміють приймати роди та проводити хрещення у прикрих випадках.

### § 15. Парафіяльна молодь.

- а) Молодь, яка підлягає катехизації – 102 дітей.
- б) На катехитичну науку ходять – 56 дітей. Проте впродовж Великого Посту приходиться їх дещо більше, але у літній час значно менше, а часом і жодного немає.
- в) Дітей шкільного віку: хлопців – 40, дівчат – 25, а разом – 65.
- г) Діти, що ходять до школи – 14 хлопців, а жодної дівчини. Ті, що ходять і то тільки впродовж зимового часу, оскільки родичі найчастіше змушують їх до випасання худоби.
- д) Поступ у володінні катехитичною наукою – середній. Був би кращим, як би тільки діти бажали ходити до школи.
- е) Поступ у читанні – середній, однак у оволодінні співом – жоден.
- ж) Немає жодних шкільних актів, крім розпоряджень і фасій Перемишльської Консисторії, які знаходяться серед парафіяльних актів.

Східниця, дня 20 червня 1843 р.

Ігнатій Волошинський

Парох Східницький

### Список церковних речей

- 1. Євангелія – є
- 2. Апостол – є
- 3. Псалтир – є
- 4. Літургії – є три, одна нова – куплена у 1843 р., друга стара, а третя (...)
- 5. Трифолой – є
- 6. Тріодь постна – є
- 7. Тріодь цвітна – є
- 8. Октоїх – є
- 9. Осьмогласник – є
- 10. Часослов – є
- 11. Требник – є
- 12. Великий Катехизм
- 13. Церковні Пісні
- 14. Чин Утрені – є
- 15. Розділ про одруження – є

16. Парастас – є
17. Келихів – два, обидва позолочені із зірками, дискосами, ложечками.
18. Дароносиця, оздоблена сукенкою – одна, металева, позолочена, а друга – цинкова.
19. Дароносиця для хворих – є
20. Мірничок три для посвяченої олії, одна цинкова для мирування, а друга скляна для хрещення.
21. Ампулки 3, а замість таці – старий малий образ.
22. Кадильниці – 2
23. Умивальника для Проскомидії – нема.
24. Дерев'яний котел для освячення води – є
25. Дерев'яна кропельниця на дверях церкви – є
26. Наявні 4 альби із 3 накидками
27. Пояси – 4
28. Обруси на вівтарі – 14
29. Рушники при вівтарях – 2
30. Корпоралів – 7
31. Рушників для витирання літургійного посуду – 15
32. Стіл – є
33. Аппарати – 6
34. Епітрахиль для хворих із дароносицею – є
35. Плащениця – дві штуки: одна новіша, а друга не придатна до вживання.
36. Процесійний образ – є
37. Великий процесійний хрест – дві штуки. Крім них є два металеві хрести на вівтарях.
41. Антимінсів – 3
42. Немає жодної шафи на складання церковних речей, а тільки три шухляди, де зберігаються усі церковні речі і то за великим вівтарем у Пресвітерію.
43. Немає місця для зберігання апаратів та метрик.
44. Немає парафіяльної бібліотеки.
45. Немає скрині для церковної бібліотики.
46. Немає скрині для світла.
47. Церковна каса зберігається у шухляді на два замки.
48. Дерев'яна ванна для свячення води є.
49. Біля ікони Благовіщення знаходиться столик для церковного співу, замість хорів.
50. Сповідальниці немає.

51 Церковна печатка є, але знаходиться у Старому Кропивнику, а потрібно подбати щоби була власна у своїй церкві.

52 Немає лікарні для хворих, але також буде колись.

53 Наявні всі парафіяльні метрики одружених, народжених та померлих.

54 Наявні зошити із записами протоколів розпоряджень Перемишльської Консистоії та крайових органів державної влади – 8 зошитів із яких 5 зошитів від пароха світлої пам’яті о. Садловича, 1 від о. Ганкевича, а 2 від о. Волошинського.

55 Шкільний протокол – разом із іншими протоколами.

56 Протокол живих – є

57 Протокол дітей шкільного віку – є

58 Протокол дітей, які мають проходити катехизацію – є

59 Протокол дітей, які підлягають проведенню щеплення від віспи.

60 Протокол оповідей про одруження – є

61 Протокол про відправлення фундаційних богослужінь – є

62 Протокол зобов’язань прийнятих від інших сторін – є

63 Протокол про використання набутих прав – є

64 Каталог книжок парафіяльної бібліотеки – немає

65 Інвентар церковних речей – є найновіший

66 Список парафіяльних актів – є

67 Протокол про діяльність парафіяльного уряду – є

68 Патент про окреслення прав парафії – є

69 Циркуляр про реєстрацію права власності на церковні землеволодіння – є

70 Реєстр церковної каси – є

71 Ерекційна грамота зберігається у парафіяльній канцелярії в копії та є долучена до акту візитації

72 Інвентар бухгалтерського обліку знаходиться в губерніальному управлінні

73 Не може священник повністю та докладно описати церковне майно, оскільки немає під руками відповідних документів, окрім копії ерекційної грамоти.

74 Окрім копії ерекційної грамоти немає жодних давніх документів.

### **Копія ерекційної грамоти Східницької церкви**

Через неуважність парафіяльного отця греко-католицького віровизнання кілька років тому, а також через не використання ґрунтів та майна, які належали тутешній парафії, – не можемо віднайти певних слідів

про окреслення їх розмірів. Тому, нище підписаний власник Східниці, бажаючи підтримати піднесення Божої слави та для зручності своїх підданих, щоб мати завжди власного пароха у своїх землеволодіннях – призначає фундуш для того пароха та церкви, яка відновлюється. Віддає до церкви чи до використання парохом назавжди:

1) Грунт, який починається на заході від ріки Східниця та тягнеться на схід до лісу званого «Кам'янистий», поміж межами із північної сторони – двірського ґрунту, а із південної – ґрунту підданого Теодора Проньового.

2) Орне поле та сіножать звана «Росоха» поміж межами із заходу – поле Олекси Петришина, від сходу – потік Проця Савчишина, від півдня – Стефана Шкумбатюка, всі вони піддані Східниці, а від півночі – ґрунти с. Опака.

3) Грунт званий «Сигла», який відокремлений від двірського ґрунту з однієї сторони потоком званим «Уживим», а з другої сторони межує з ґрунтами Гриня Кісика та Теодора Проня. Де знаходиться частина орного поля та луки не знаю.

4) Дозволено право вільного помолу у двірських млинах без давання мірки.

5) Дозволено право вільної вирубки дерева у двірських лісах для опалення та інших господарських потреб відповідно до двірцевого опису.

Ця відновлена ерекція для церкви і пароха села Східниця надається навічні часи, так що ніхто із моїх спадкоємців не має права її порушувати, тому при свідках підписую цей документ своєю власною рукою, засвідчую печаткою та дозволяю інтабулювати.

Дано у Чертижі дня 4 липня 1808 року.

Як свідок табулярний підписується:

- Кароль Гайо, власник Східниці
- Станіслав Донасевич, як свідок
- Йохим Епертин, як свідок табулярний.

#### **Розділ VI.**

#### **Зауваження візитаторів і декана щодо пароха**

Місцевий священик о. Ігнатій Волошинський тримає добрий порядок і чистоту в церкві. Дбає про цілісність церковного майна та парафіяльних будинків. Зажди люб'язно виконує обов'язки щодо свого покликання: богослужбові обов'язки, парафіяльні функції, провадить духовну науку та катехизацію. Сповідь пасхальну та в інший святковий час провадить. Керується у своїх вчинках правами. Подає настанови молоді при оволодінні читанням та співом. Вдосконалюється в читанні книг. Не

покидає парафії у недільні та святкові дні. Нічого поганого не чинить, а завжди поводить себе морально. Своїм господарським двором добре управляє та дотримується визначених обов'язків та прав. Метричні книги, протоколи та всі акти провадить відповідно до приписів. Поводиться гідно у церкві і у виконанні функцій статусу священика, тому є шанованою людиною серед місцевої громади. Мирно лагодить із Домінією та парафіянами. Періодично бере участь в експедиціях. Уважний у виконанні розпоряджень. Немає в експедиціях обов'язків. Часто виконує обов'язки деканальні. Привик завжди надавати допомогу із милосердям. Відгуки про нього скрізь звучать добрі.

Стебник, дня 1 липня 1843 р.

Михайло Волошинський, Дрогобицький декан.

*(Archiwum Państwowe w Przemyślu. – Archiwum Biskupstwa Greckokatolickiego w Przemyślu – Sygn.405 [Wizytacja dekanatu drohobyckiego 1843 r.] – S. 270–279).*

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Базар М. Східниця. Краєзнавчий нарис / М. Базар. – Дрогобич : Коло, 2004. – 100 с.
2. Слободян В. Церкви України. Перемиська Єпархія / В. Слободян. – Львів, 1998. – 760 с.
3. Цветков В. Жива вода Золотої Бані / В. Цветков. – Львів : «Сполом», 2005. – 516 с.
4. Цветков В. Східниця – бальнеологічна столиця Карпат / В. Цветков. – Дрогобич: «Коло», 2009. – 600 с.
5. Blazejowskyj D. Historical sematism of the eparchy of Peremyśl including the Apostolic Administration of Lemkivscyna (1828 – 1939) / D. Blazejowskyj. – Lviv : Kamenyar, 1995. – 1008 s.
6. Archiwum Państwowe w Przemyślu (dalej APP). – Archiwum Biskupstwa Greckokatolickiego w Przemyślu (dalej ABGK). – Sygn. 23 [Wizytacja dekanatu drohobyckiego 1760 r.] – S. 54.
7. APP. – ABGK. – Sygn.23 [Wizytacja dekanatu drohobyckiego 1761 r.] – S. 4.
8. APP. – ABGK. – Sygn.22 [Wizytacja dekanatu drohobyckiego 1764 r.] – S. 25–26.
9. APP. – ABGK. – Sygn.3546 [Wizytacja dekanatu drohobyckiego 1841 r.] – S. 125–130.

# МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

УДК 786/789:398(477)

Андрій ДУШНИЙ,  
м. Дрогобич

## ДО ПИТАННЯ ПРОЕКТУ «ЛЬВІВСЬКІ НАРОДНО-ІНСТРУМЕНТАЛЬНІ ТРАДИЦІЇ» ЯК ОДНОГО ІЗ АСПЕКТІВ ПРОПАГАНДИ НАЦІОНАЛЬНОЇ ШКОЛИ ГРИ НА НАРОДНИХ ІНСТРУМЕНТАХ

*У статті описується зміст проекту «Львівські народно-інструментальні традиції – баяніст, диригент, композитор» заснованого Ярославом Олексівим, на фоні баянно-акордеонного руху Львівщини. Висвітлюються 5 сезонів означеного проекту та низка заходів у їх рамках.*

**Ключові слова:** баян, акордеон, проект, репертуар, творчість, компонування.

*Dushniy A. On the question of the «Lviv folk instrumental traditions» as one aspect of promoting national school to play folk instruments. The paper describes the contents of the «Lviv folk instrumental traditions – bayanist, conductor, composer» Jaroslaw Oleksivym based on background bayan-accordion movement Lviv. Highlights 5 seasons definite project and a series of events in their framework.*

**Key words:** bayan, accordion, design, repertoire, creativity, layout.

**Постановка проблеми.** Народно-інструментальне мистецтво України активно крокує в ногу з часом, відповідно модернізується в інструментальному й освітньому напрямках, що сприяє академізації народних інструментів та їх утвердження в соціокультурному просторі держави. Як зазначають дослідники, свого часу розвиток академічного народно-інструментального мистецтва в Україні був «започаткований на єдиній методологічній основі, розробленій професором М. Гелісом ...» [3, 3], що створило потужний вплив на регіональні виконавські школи народно-інструментального мистецтва (Львівська, Одеська, Донецька, Харківська), які інституалізуються у 50-х роках минулого століття. Їхні різновекторні напрацювання утверджують статус Української академічної школи гри на народних інструментах.

Якщо на Всеукраїнському рівні за останні десятиліття маємо значний поступ у вивченні українського народно-інструментального виконавства, творчості, педагогіки, то його регіональний рівень все ще перебуває у стані пошуків та накопичення матеріалу для аналізу та осмис-

лення. Залишається недостатньо вивченим і народно-інструментальний й зокрема баянно-акордеонний рух Західної України.

**Аналіз досліджень.** Дослідження народно-інструментального мистецтва Львівщини висвітлюються у працях Т. Барана, Л. Боднар, О. Бобченко, А. Душного [4; 5], І. Дмитрук, Б. Пица [6], Л. Посікіри, С. Карася, Д. Кужелева М. Корчинського, Б. Корчинської, В. Сидоренко, О. Ніколенко, А. Онуфрієнка, Е. Мантулева, Ю. Чумака, І. Фрайта та ін.

Водночас, наукові розвідки у царині баянного мистецтва представників школи сягають наукового осмислення: Львівської регіональної баянної школи (Р. Кундис, А. Душний, Б. Пиц); еволюційних процесів колективного баянно-акордеонного музикування Львівщини в контексті національних традицій (В. Шафета); аналітики творчості В. Власова (Ю. Чумак, А. Боженський); постатей видатних представників Львівської баянної школи – М. Оберюхтіна (Д. Кужелев), А. Онуфрієнка (А. Душний), Е. Мантулева (І. Фрайт, В. Шафета, А. Славич), Я. Ковальчука (П. Рачинський, Б. Пиц), В. Балика (Д. Кужелев, Б. Пиц), В. Чумака (Ю. Чумак, А. Душний, В. Шафета, Н. Гатайло), М. Дмитришина (А. Душний, Ю. Кіцила), Я. Олексіва (А. Душний [5], І. Куртий [7]) та ін.; сутності феномену конкурсно-фестивального руху народників Львівщини (А. Боженський [2], А. Душний, О. Сергієнко, Б. Пиц) та ін.

Проблемам становленню, розвитку та пропаганди Львівської баянної школи було присвячено ряд наукових конференцій «Львівська баянна школа та її видатні представники» (2005, 2006), «Академічне народно-інструментальне мистецтво та вокальні школи Львівщини» (2005), «Творчість композиторів України для народних інструментів» (2006, 2011), «Народно-інструментальне мистецтво на зламі ХХ – ХХІ століть» (2007, 2009, 2010, 2011, 2012), «Музична освіта України: проблеми теорії, методики, практики» (2008, 2009, 2010, 2011, 2012). У даних заходах піднімаються питання відносно вагомості Львівської баянної школи в контексті національної школи гри на народних інструментах, аналізуються та висвітлюються творчі портрети видатних представників та засновників означеної школи, колективів, окремих виконавців, науково-методичне та навчально-репертуарне напрацювання представників різних поколінь.

Тому сьогодні широковідомий науково-мистецький проект «Львівська школа баянно-акордеонного мистецтва» [6] (автор ідеї А. Душний), в рамках якого відбуваються вищезазначені заходи. Водночас, в рамках цього потужного мистецького форуму України молодим ентузіастом та пропагандистом Львівської школи, баяністом та композитором Яросла-

вом Олексівим засновується авторський проект «Львівські народно-інструментальні традиції – баяніст, диригент, композитор» [4], завдання якого полягає в утвердженні та популяризації молодого покоління означеної школи.

**Мета статті** полягає у висвітленні ключових аспектів проекту «Львівські народно-інструментальні традиції – баяніст, диригент, композитор», як одного із чинників пропаганди жанру.

**Виклад основного матеріалу.** Львівська школа народно-інструментального мистецтва вписана у історію академічного народно-інструментального мистецтва України її фундаторами: видатними баяністами-педагогами М. Оберюхтіним, А. Онуфрієнком, майстром-винахідником, засновником Львівської школи гри на бандурі В. Герасименком, засновником академічного напрямку виконавства на сопілці в Україні М. Корчинським. Крайні учні-послідовники, науковці, лауреати конкурсів, серед яких: *баяністи-акордеоністи* – А. Батршин, В. Балик, Л. Богуславець, В. Власов, І. Влах, Б. Гуран, В. Голубничий, Є. Дацина, М. Дмитришин, А. Душний, С. Карась, В. Коваль, Я. Ковальчук, Д. Кужелєв, С. Максимов, Е. Мантулев, Я. Олексів, В. Пацюрківський, М. Петелін, П. Рачинський, В. Стецун, Ю. Чумак, В. Янчака та багато ін.; *бандуристи* – Г. Менкуш, Л. Посікіра, Ольга та Оксана Герасименко, М. Попілевич, Т. Лазуркевич, О. Созанський, О. Протилук, Д. Губ'як, Н. Ковальова, А. Ланова, О. Кушнір, О. Верещинський, Н. Цигилик-Чумак, Н. Гамар, Н. Сторожук, М. Наконечна, Н. Хома; *сопілкарі* – В. Петрованчук, М. Маркевич, Б. Корчинська, Р. Кубович, Б. Гаранджа, В. Гамар, Р. Дверій; *цимбалісти* – Т. Баран, М. Кужба, Я. Борух, І. Брухаль; *гітаристи* – В. Сидоренко, О. Дворянин, Ю. Курач, П. Брюхін, М. Вігула, Х. Гавдиш; *домристи* – Г. Казаков, С. Струтинський.

Нова сторінка розвитку школи – намагання наукової спільноти усвідомити етапи її становлення та еволюції, вивчити характерні риси як окремих її представників, так і школи в цілому, місце її в процесі академізації народно-інструментального мистецтва, роль в культуротворенні на зламі ХХ – ХХІ ст. тощо.

Так, завдяки ініціативі представника молодого покоління Львівської школи, виконавця та композитора, лауреата Всеукраїнських та міжнародних конкурсів, кандидата мистецтвознавства, художнього керівника та диригента оркестру українських народних інструментів Львівської національної музичної академії імені Миколи Лисенка, заслуженого діяча естрадного мистецтва України Ярослава Володимировича Олексіва у 2009 році засновується проект «Львівські народно-інструментальні традиції – баяніст, диригент, композитор» [8, 38].

Його мета полягає у підтримці та стимулюванні до академічного музикування обдарованої молоді, їх викладачів та пропаганді найкращих зразків композиторської творчості для народних інструментів і здобутків Львівської школи народно-інструментального мистецтва.

Передумовою заснування проекту «Львівські народно-інструментальні традиції – баяніст, диригент, композитор» Ярославом Олексівим став великий сольний концерт автора у двох відділеннях в Концертному залі ЛНМА ім. М. Лисенка 22 квітня 2008 року. У першому відділенні звучали твори П. Чайковського, В. Зубицького, авторські композиції. У другому Я. Олексів виступав як диригент оркестру народних інструментів музичної академії (художній керівник заслужений артист України О. Личенко), де в інструментуванні автора звучали його оригінальні компонування [6, 166].

Відтак I-й сезон розпочався 24 березня 2009 р. у Концертному залі Львівської національної музичної академії ім. М. Лисенка. Концерт відбувся у двох відділеннях. У першому – свою майстерність демонстрували лауреати Всеукраїнських та міжнародних конкурсів студенти: Львівського МУ ім. С. Людкевича Андрій Шостак (акордеон, клас В. Іванця); Львівської НМА ім. М. Лисенка Олександр Горожанов (баян, клас заслуженого артиста України, доцента Б. Гурана), Ірина Івашків (бандура, клас заслуженого діяча мистецтв України, доцента О. Герасименко), Анатолій Мельникович та Павло Степаненко (баян, клас кандидата мистецтвознавства, доцента С. Карася); Дрогобицького ДПУ ім. І. Франка Ігор Куртий (акордеон, клас кандидата педагогічних наук, доцента А. Душного).

Другий відділ був представлений оркестром українських народних інструментів ЛНМА ім. М. Лисенка, художні керівники та диригенти Володимир Гарбарук та Ярослав Олексів. Свою диригентську майстерність демонстрували студенти 5-го курсу – Ольга Голод та Олег Кунтий (клас доцента І. Чупашка), Євгенія Капітула (клас доцента, Ю. Балуха), Ігор Брухаль (клас доцента Л. Дrajниці), Павло Степаненко (клас професора О. Гериновича).

У програмі концерту звучали твори Й.С. Баха, В. Зубицького, В. Семенова, П. Дейро, А. Кусякова, А. Онуфрієнка, О. Чухрай, Є. Капітули, П. Кулікова, М. Стеціона, А. П'яцолли. Родзинкою концерту стали композиції Я. Олексіва: «Одкровення» для бандури, з авторським віршем-присягою геніальному композиторові сучасності А. Кусякову; два твори для баяна – «Let's run in jass» (присвячений А. Душному) та «Соната-балада», присвячена Я. Ковальчукові; «Українська фантазія» для оркестру УНІ, присвячена пам'яті А. Онуфрієнка [4].

II-й сезон проекту відбувся 24 березня 2010 року у ЛНМА ім. М. Лисенка і був присвячений 75-річчю від дня народження професора Львівської консерваторії, багаторічного її проректора, заслуженого діяча мистецтв України, композитора Анатолія Онуфрієнка (1935–1997).

На відміну від першого сезону, другий був різноманітним та різножанровим. Він уособлював як наукове осмислення (конференцію «Українське музикознавство в контексті Болонського процесу» та презентацію монографії кандидата педагогічних наук А. Душного «Анатолій Онуфрієнко: життя присвячене музиці»), презентацію авторського CD-диску Ярослава Олексія «Мить душі...» (2009), так і два відділи потужного концертного дійства (I-й – лауреата Всеукраїнських і міжнародних конкурсів Артема Нижника (баян, Донецьк) та II-й – Оркестру українських народних інструментів ЛНМА ім. М. Лисенка «Solo Way» під орудою Ярослава Олексія. Ведучим мистецького форуму був музикознавець, доцент кафедри народних музичних інструментів та вокалу Дрогобицького ДПУ ім. І. Франка Богдан Пиц [10].

Всеукраїнська науково-практична конференція «Українське музикознавство в контексті Болонського процесу» ініціювала розгляд низки питань у доповідачів різних навчальних закладів України [10, 7–8]:

- аналітичний аспект виконавства на прикладі творчості Д. Скарлатті (С. Карась);
- виконавські прийоми та етапи формування стилю В. Власова (А. Боженський, Ю. Чумак);
- деякі аспекти аранжування та оркестрового мистецтва на прикладі оркестрів народних інструментів України (Н. Мікуліч, В. Сич);
- наукова термінологія в музичній педагогіці (М. Давидов);
- наукова школа в професійній освіті (В. Заєць);
- поняття музичної мови та музичної виразності (А. Сташевський);
- різновекторні аспекти Львівської баянної школи (Н. Гатайло-Мазур, А. Душного, Р. Кундиса, І. Куртого, Б. Пица, С. Чепак, В. Шафета);
- різноманітні питання українського баяна на зламі століть (Я. Олексів, В. Полянський, А. Шамігов);
- розвиток музичних здібностей студента-піаніста у ВНЗ (Т. Фойдер);
- творчий підхід до фахової підготовки майбутнього вчителя музики (В. Федоришин);
- театральне мистецтво Галичини (М. Михаць, Р. Михаць);
- типологія виконавських складів у напрацюванні українських композиторів для кларнету (М. Тиновський);
- фортепіанна творчість для дітей композиторів української діаспори (З. Юзюк).

У концертному виступі лауреата Всеукраїнських і міжнародних конкурсів, композитора, доцента Донецької музичної академії ім. С. Прокоф'єва Артема Нижника прозвучали твори О. Мессіана «Медитація № 9», В. Семенова «Брамсіана», Й. Брамса – А. Тимошенка «Угорський танець № 6», С. Рахманінова «Баркарола», Н. Паганіні «Каприс № 15», Б. Мирончука «Andante amogoso», Ф. Анжеліса «Ритмічна коробочка» [10, 5], тим самим даний концерт підтвердив давні традиції, які для прикладу втілювалися у дружній та професійній співпраці професора А. Онуфрієнка (Львів) та професора В. Воєводіна (Донецьк) у 70-х – 80-х роках минулого століття [9].

Репертуар оркестру українських народних інструментів Львівського Вишу ім. М. Лисенка «Solo Way» (художній керівник та диригент Ярослав Олексів) включав композиції М. Стецюна (Лірична фантазія «Калинонька»), А. Кос-Анатольського («Полька», «Решето і коломийка»), Раду («Весняна хора»), А. П'яццолли («Танго вулиць», «Забуття», «Смерть янгола»), Б. Янівського до слів Б. Стельмаха «Не забудь» (солістка Наталя Воробей), а також твори керівника оркестру, композитора Я. Олексіва «Українська фантазія» та лірична фантазія «Яворина» [10, 6]. Тим самим, оркестр підтвердив кращі традиції оркестрового мистецтва, зокрема створення оригінальної музики та перекладень творів композиторів ХХ століття які для прикладу у свій час потужно розвивав Г. Казаков, А. Онуфрієнко, В. Воєводін, О. Геринович, М. Корчинський, Є. Дацина.

III-й сезон проекту став не менш знаковим – присвячений 60-річчю від дня народження лауреата Республіканського (1968) та міжнародного конкурсу у Клінгенталі (Німеччина, 1971), заслуженого артиста України, доцента Львівської консерваторії, баяніста-віртуоза Ярослава Ковальчука (1950–2006) [1, 69] і відбувся 29 листопада 2010 року у Малому залі ЛНМА ім. М. Лисенка.

У концерті взяли участь лауреати Всеукраїнських та міжнародних конкурсів баяністи та акордеоністи, випускник Я. Ковальчука – В. Янчак (концертний виконавець. баяніст, джазовий музикант, лауреат конкурсів у Польщі, Україні) та Я. Олексів (студент класу маестро 2003 – 2005 н.р.), а також студенти – Н. Федина та О. Горожанов (клас доцента Б. Гурана), Б. Хижняк та Р. Хорт (клас доцента Д. Кужелева), М. Стефанів (клас Я. Олексіва), дует баяністів: Н. Федина та О. Горожанов, тріо акордеоністів: В. Заборовський, Б. Настасяк, Б. Хижняк (клас доцента Л. Боднар). У програмі виконавців була оригінальна музика, перекладення та транскрипції світової музичної класики скомпоновані як для соло, так і для ансамблю баяністів та акордеоністів.

IV-й сезон проекту Я. Олексіва «Львівські народно-інструментальні традиції – баяніст, диригент, композитор» відбувся у декілька етапів.

**1-й етап** – Всеукраїнський тур Я. Олексіва восени 2011 року покликаний пропагувати авторські компонування молодого композитора («Токата», «Соната-балада», «Let's run in jazz», «У настрої джазу», «Одкровення», «Елегія» та ін.):

- 6 жовтня (Великий зал Івано-Франківського музичного училища ім. Д. Січинського);
- 13 жовтня (Актовий зал Дрогобицького педагогічного університету ім. І. Франка);
- 18 жовтня (Великий зал Львівської національної музичної академії ім. М. Лисенка);
- 29 жовтня (Малий зал Київської дитячої академії мистецтв);
- 1 листопада (Актовий зал Вінницького училища культури та мистецтв);
- 4 листопада – участь у концерті в рамках першого Національного конкурсу виконавців на народних інструментах «Рідні наспіви» (Концертний зал Донецька обласної філармонії);
- 15 листопада (Зал Київської дитячої школи мистецтв № 6 ім. Г. Жуковського);
- 17 листопада (Актовий зал Тернопільського музичного училища ім. С.Крушельницької);
- 21 листопада – концерт в рамках VI-го міжнародного молодіжного музичного фестивалю ім. І. Вимера (Великий зал ЛНМА ім. М. Лисенка);
- 3 грудня – концерт в рамках IV-го Всеукраїнського конкурсу баяністів-акордеоністів «Візерунки Прикарпаття» (Актовий зал ДДПУ ім. І.Франка).

Спільно із Я. Олексівим у низці концертів в рамках Всеукраїнського туру взяли участь: студенти Дрогобицького педуніверситету ім. І. Франка класу доцента А. Душного – Р. Стахнів (акордеон), О. Сергієнко (баян), В. Мицак (баян); Яна Лензіон (ф-но); всесвітньо відомий композитор, заслужений діяч мистецтв України маєстро Володимир Зубицький; заслужений артист України, маєстро Володимир Мурза; Оркестр народних інструментів ДШМ № 6 (Київ). Науково-музикознавчий супровід здійснив автор даної статті [2].

**2-й етап.** 21 лютого 2012 року – Концерт акордеонної музики учнів та викладачів Львівської середньої спеціальної музичної школи-інтернату ім. С. Крушельницької, лауреатів Всеукраїнських та міжнародних конкурсів Миколи Стефаніва та Івана Сумарука (акордеон) класу

Я. Олексіва та самого Ярослава Олексіва (баян), а також Ірини Кравець (акордеон, клас В. Іванця).

**3-й етап.** Низка концертів, присвячених 170-річчю від дня народження Миколи Лисенка, зокрема: 9 березня 2012 року – Концерт акордеонної музики студентів Львівської НМА ім. М. Лисенка класу Я. Олексіва, лауреатів Всеукраїнських та міжнародних конкурсів Назарія Любінця та Олега Щербачука (акордеон) та 13 березня 2012 року – Концерт акордеонної музики учнів відділу народних інструментів Львівської середньої спеціальної музичної школи-інтернату ім. С. Крушельницької класу Я. Олексіва, лауреатів Всеукраїнських та міжнародних конкурсів Миколи Стефаніва та Івана Сумарука (акордеон) у Великому залі Львівської ДМШ ім. А. Кос-Анатольського; 18 травня 2012 року – Концерт лауреатів всеукраїнських та міжнародних конкурсів учнів Львівської ССМШ-І ім. С. Крушельницької Івана Сумарука (акордеон) та квартету народних інструментів у складі: Іван Сумарук (акордеон), Володимир Довганюк (цимбали), Мар'ян Гринер (кларнет), Маркіян Івашкевич (к/б) класу Я. Олексіва, а також Володимира Довганюка (цимбали, клас Я. Борух) та Мар'яна Гринера (кларнет, клас Т. Ільчука) у Малому залі школи-інтернату ім. С. Крушельницької.

**4-й етап.** 26 березня 2012 року – Концерт лауреатів Всеукраїнських та міжнародних конкурсів, студентів Одеської музичної академії ім. А. Нежданової Ірини Серотюк (баян), Тетяни Гордійчук (бандура) та Володимира Гігіна (кларнет). В програмі виконавців прозвучали композиції Й.С. Баха, В.А. Моцарта, Д. Скарлатті, Ф. Анжеліса, А. П'яцолли, низка оригінальної музики, особлива увага була зосереджена на композиціях В. Власова «Телефонна розмова», «Дівчата із Одеси», «Босса нова» та ін.

У V-му сезоні проекту відбувся концерт лауреата міжнародних конкурсів, асистента-стажиста Ростовської консерваторії ім. С. Рахманінова (клас професора Юрія Шишкіна), соліста Харківської обласної філармонії Дмитра Жарікова 8 листопада 2012 року у Великому залі ЛНМА ім. М. Лисенка. Програму виконавця компонували твори С. Рахманінова «Баркарола», Ф. Шуберта – Ф. Ліста Вальс-каприс № 6 «Віденські вечори», П. Чайковського «Жовтень», П. Макконена «Диско-токата», В. Семеновна Соната № 1 в 3-х чч. та полька «Янка» й ін.

Творчо-виконавська діяльність та організаторська вправність Я. Олексіва відзначена провідними фахівцями народно-інструментального мистецтва України та зарубіжжя – академіками М. Давидовим (Київ) та М. Імханицьким (Москва, Росія); професорами Л. Посікірою (Львів), В. Голубничим (Нижній Новгород, Росія), А. Семешком (Київ),

Є. Івановим (Суми), В. Власовим (Одеса); доцентами С. Карасем (Львів), А. Душним (Дрогобич), В. Зайцем (Київ), А. Сташевським (Луганськ); заслуженим діячем мистецтв України В. Зубицьким (м. Ланчіано, Італія); композитором В. Рунчаком (Київ) [7].

**Висновки.** Об'єднавши усі ланки особистості музиканта в одне ціле (музикант-виконавець, музикант-педагог, музикант-науковець, музикант-організатор, музикант-композитор), ми отримуємо ідеал творчої особистості, здатної швидко та вправно вирішувати будь-які завдання музичного мистецтва сучасності. Саме такому пошуку творчих талантів присвячений проект Я. Олексіва «Львівські народно-інструментальні традиції – баяніст, диригент, композитор», який має велике майбутнє і стане вагомим внеском у розвиток Української академічної школи народно-інструментального мистецтва.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Басурманов А. Баянное и аккордеонное искусство. Справочник / А. Басурманов – М. : Кифара, 2003. – 540 с.
2. Боженський А. Творчий обрій баянно-акордеонного мистецтва музично-педагогічного факультету / А. Боженський // Часопис «Франківець». – 2011. – № 22 (188). – грудень.
3. Давидов М. Історія виконавства на народних інструментах (українська академічна школа) : підручник [для вищих та середніх музичних навчальних закладів] / М. Давидов. – К. : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2010. – 592 с.
4. Душний А. Львівські народно-інструментальні традиції / А. Душний // Наша культура : Вісник Старосамбірського народного дому. – Ч. 2. – Квітень 2009. – С. 3.
5. Душний А. Молода генерація Львівської баянної школи : творчий портрет Ярослава Олексіва / А. Душний // Молодь і ринок : щомісячний науково-педагогічний журнал. – 2009 – № 8 (55). – С. 70–74.
6. Душний А., Пиц Б. Львівська школа баянно-акордеонного мистецтва : довідник / А. Душний, Б. Пиц. – Дрогобич : Посвіт, 2010. – 216 с.
7. Куртий І. Творчо-виконавський портрет Я. Олексіва у контексті Львівської баянної школи. Дипломна робота. Рукопис / І. Куртий. – Дрогобич : ДДПУ ім. І. Франка, 2009. – 53 с.
8. Олексів Я. Концертні твори для баяна / Я. Олексів. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2012. – Вип. 1. – 40 с. : нот.
9. Проблемы методики преподавания и исполнительства на народных инструментах : науч.-метод. конф. (Донецк, Концертный зал ДГМПИ, 28.04.1984) : программа. – Донецк : ДГМПИ. – 4 с.
10. II-й сезон проекту «Львівські народно-інструментальні традиції – баяніст, диригент, композитор». Всеукраїнська науково-практична конференція «Українське музикознавство в контексті Болонського процесу» (Львів, ЛНМА ім. М. Лисенка, 24 березня 2010) : програма / [ред.-упоряд. : А. Душний, Я. Олексів, Б. Пиц]. – Львів : ТеРус, 2010. – 8 с.

## НАУКОВЕ ОСМИСЛЕННЯ СПЕЦИФІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВИКОНАВСЬКОГО СЛУХУ БАЯНІСТА

*У статті класифікується звуковисотний, мелодійний, поліфонічний, темброво-динамічний та внутрішній слух. Розкриваються особливості виконавського слуху баяніста (акордеоніста) як основного фактору формування виконавської майстерності музиканта-інструменталіста, зокрема на початковій ланці навчання.*

**Ключові слова:** виконавський слух, звуковисотний, мелодійний, поліфонічний, темброво-динамічний та внутрішній слух, баян (акордеон), виконавська майстерність.

**Melnik I. Scientific understanding of the specifics of performing hearing bayan (accordionist).** This article is classified zvukovysotnogo, melodic, polyphonic, timbre, dynamic and inner ear. Features of performing hearing bayanist (accordionist) as a major factor shaping performance skill musician-instrumentalist particularly at the primary stage of education.

**Key words:** performing hearing zvukovysotnogo, melodic, polyphonic, timbre, dynamic and inner ear; bayan (accordion), mastery.

**Постановка проблеми та аналіз досліджень.** Розвиток музичного слуху – це запорука становлення професійності музиканта. Без слуху розвиток музичних здібностей дуже обмежений, і практично не можливий, адже саме завдяки слуховим рефлексам людина сприймає, відтворює і втілює в життя «аматорські» та «професійні» якості музичного мистецтва. Всі діти народжуються із задатками музичного слуху, а можливості його розвитку практично безмежні, і залежать від багатьох факторів, зокрема залучення дітей до музики у ранньому віці.

Сучасна музична педагогіка доводить, що виконавська майстерність у класі баяна (акордеона), як і у виконавстві в цілому, неможлива без добре розвиненого музичного слуху, а так на його основі відмінно сформованих слухових уявлень музиканта. Саме у цих даних аспектах чітко відображається будова та розвиток музичної думки, характер звучання, звуковисотний та ритмічний малюнок, темброві барви, динаміка.

Тісний взаємозв'язок музичного слух та виконавської техніки неодноразово висвітлювався у працях відомих педагогів та виконавців.

Так, Ф. Блуменфельд вважав розвинений музичний слух обов'язковим вихідним пунктом в успішній музичній діяльності «Учневі, що не зумів розвинути свій слух, не слід займатися музикою як професією» [2, 83]. Значну увагу висвітленню даного питання приділив увагу німецький педагог К. Мартінес, ідея якого зводилась до первинності «Волі слухової сфери», підкреслюючи «Воля слухової сфери, направлена на клавішу, що звучить як на мету, є ніби верховним покровителем, чії накази підлягають неухильному виконанню його слугами – моториком і пов'язаними з нею частинами тіла» [9, 7].

Провідні баяністи-науковці В. Бонаков [3], М. Давидов [4; 5; 6], І. Пуріц [13], Г. Шахов [18] розглядають слух лише з позиції його контролюючої функції, провідні педагоги-піаністи М. Конопов [7], Г. Нейгауз [11], С. Савшинський [15] – доводять, що слухове виховання є первинним. Як результат, учням-акордеоністам прищеплюють манеру зовні ефектної гри (захопленню швидкими темпами, гучним звучанням, тощо.). Таким чином, ми бачимо зв'язок між слухом і технікою виконавця. Активна увага на роль моторики, окрім неминучих втрат у змістовності виконання, характеризується ненадійністю та недовговічністю технічних навичок, які проявляються у середнього і старшого покоління (а іноді і молоді), що не тільки не ростуть технічно, але не можуть зберегти вже досягнутий технічний рівень. Причиною цих недоліків у значній мірі ми виявляємо істотні пробіли у розвитку слуху, у його взаємозв'язку з ігровим апаратом.

**Мета** статті полягає у висвітленні особливостей слухового виховання баяніста (акордеоніста), що зумовлене специфікою його інструмента. Це – класифікація звуковисотного, мелодійного, поліфонічного, темброво-динамічного та внутрішній слух із детальним аналізом специфіки виконавського слуху.

**Виклад основного матеріалу.** Музичний слух охоплює декілька видів: звуковисотний, мелодійний, поліфонічний, гармонічний, темброво-динамічний, внутрішній. Безумовно, якщо один із видів розвинутий не достатньо, то в процесі навчання це дуже відчувається. Мелодійний, поліфонічний темброво-динамічний слух потрібно виховувати та розвивати. У виконавстві існує ще і вокальний слух (можливість правильного інтонування), але його недосконалість можна компенсувати внутрішнім слухом.

Існує, як відомо, **абсолютний** та **відносний слух**. Абсолютний слух виявляється в здібностях визначати точну висоту звуку одного або різних тембрових співвідношень. Наявність абсолютного слуху вказує на всесторонньо-музичну обдарованість. На відміну від абсолютного від-

носний слух, дає можливість розрізняти співвідношення звуків по висоті, взятих одночасно або послідовно в одному або різному тембровому співвідношеннях.

Вагомою проблемою для викладача є реальна відсутність музичного слуху в учня, що спонукає його до музичної ненависті, небажання заніматися та працювати над собою. Завдання викладача полягає в тому, щоб максимально активізувати слух учня, навчити його слухати свою реальну гру. Для цього учню-баяністу (акордеоністу) необхідно виконати три умови: виявити бажання слухати свою гру; звільнитись від внутрішньої замкнутості; досконало вивчити нотний текст [3, 64].

**Звуковисотний слух** – спільно з ритмом – основні „носії змісту” в музиці. Як зазначає Б. Теплов, «мелодія залишається тією ж, доки не змінилися її звуковисотні (і ритмічні) характеристики, як би не мінялися при цьому динаміка і тембр звучання» [16, 91].

Розвинений звуковисотний слух інструменталіста – це якнайтонше відчуття висоти звуку, і взаємозв’язок між слухом і пальцями, що передбачає чуття висоти звуку ще до моменту натискання на клавішу. При навчанні акордеоніста прийомом роботи, що йдуть «від слуху» (заняття без інструменту, сольфеджування основних тем твору, що вивчається, гра на слух тощо), використовуються недостатньо. Вокал дає відчуття висоти, а підспівування – форма прояву слухових уявлень. Часто складання програми не пов’язується із здатністю учня уявити собі внутрішнім слухом задану п’єсу. При належному підході на початковій стадії можна виховати і довести звуковисотний слух до бездоганності.

**Мелодійний слух.** Звуковисотний слух найтіснішим чином пов’язаний з мелодійним. Часто доводиться спостерігати, як виразна вимова мелодії підмінюється банальним (псевдоорганним) звучанням. Така манера гри найчастіше маскує відсутність у виконавця власного ставлення до музики. Можливо, усвідомлене або не усвідомлене прагнення копіювати звучання органу викликає бажання грати в строгому академічному стилі. Інша причина, полягає в невмінні грати кантилену. Таким чином, результат – монотонність звучання, яке не дозволяє виконавцеві проявити власну ініціативу та розкрити виражальні можливості акордеона.

Розвиток мелодійного слуху здійснюється перш за все через здатність до виразної вимови мелодії, її інтонування. Інтонація – ядро музичного образу, як засіб музичної мови, від якої залежить змістовність виконання [8, 79]. Інтонування мелодії – це відчуття пружності, опірності окремих інтервалів, здатність до цілісного сприйняття мелодійних ліній [13, 216].

Проблемою для багатьох баяністів (акордеоністів) є виразне інтонування в швидких темпах, пасажах, різних прикрасах. Інший акордеоніст сміливо «проноситься» пасажами в творах Баха, Моцарта, Гайдна, зовсім не піклуючись про виразність інтонування. Така манера гри пояснюється слабо розвиненим мелодійним слухом виконавця, прагненням до віртуозності, зовнішніх ефектів. Отже, ефективний спосіб розвитку мелодійного слуху, це програвання рухливих, швидких епізодів у повільному темпі із пильним слуханням виразно-інтонаційного змісту музики.

**Поліфонічний слух.** Розвиток поліфонічного слуху – одна із найскладніших проблем у навчанні баяніста (акордеоніста). Тут зберігаються усі вимоги, необхідні при формуванні мелодійного слуху, що поєднуються з умовою одночасного проведення кількох самостійних голосів.

Впливовим факторам розвитку поліфонічного слуху у баяніста (акордеоніста) є відмінність у рівнях і характері звучання правої і лівої виборної клавіатур. Механіка лівого корпусу розміщено над голосами, що значно приглушує їх звучання. Якщо порівняти звучання двох унісонних голосів – одного на правій, іншого на лівій клавіатурі, підмітимо і нижчий динамічний рівень останньої, і відмінність в атаці звуку (короткі штрихи, акценти на лівій руці звучать значно м'якше). Необхідною вимогою до слуху при виконанні поліфонії – диференційовано сприймати і оперувати відразу кількома звуковими лініями, що у даному випадку практично є неможливим. Якщо уявити навіть такий ідеальний варіант, коли учень може навіть без інструмента записати нотний текст всього поліфонічного твору, заспівати кожен голос окремо, то і тоді на шляху реалізації свого внутрішнього чуття він зіткнеться з цілим рядом труднощів. Відсутність повноцінного контролю в поліфонії неминуче призводить не тільки до зниження художнього рівня виконання, але і до спотвореної роботи слуху.

**Темброво-динамічний слух.** Можливості баяніста (акордеоніста) в розвитку тембро-динамічного слуху надзвичайно широкі. Цьому сприяють і конструкція інструменту, і жанрова, стилістична різноманітність виконавського на ньому репертуару. Навчити учня чути якнайтонші відмінності в нюансуванні, звукових градаціях, барвах – одне з найважливіших завдань педагога.

Розглядаючи конкретні форми розвитку темброво-динамічного слуху, слід зазначити: найприродніше він формується в процесі роботи над музичним твором. Рекомендується використовувати порівняння з іншими інструментами. Учень повинен уявити собі, як звучить той чи інший інструмент, і спробувати передати характер його звучання на акордео-

ні. Розвиток темброво-динамічного слуху на основі вправ та репертуару, що вивчається, повинен поєднуватися з відвідуванням концертів, прослуховуванням грамзаписів. Щоб розвинути здатність до уявлення тембрових барв, різних способів артикуляції, нюансування – корисно слухати оркестр, ансамблі, солістів-інструменталістів. Музика краще запам'ятовується при поєднанні слухового сприйняття із зоровим (нотами). Розвинений темброво-динамічний слух обумовлює високий критерій вимогливості до естетики звучання інструмента.

**Внутрішній слух** – музично-слухова уява, раніше сприйнятих звукових співвідношень [10]. Розвиток цього виду слуху, одне із головних і дуже нелегких завдань:

1. Здатність до уявного представлення тонів і їх співвідношень без допомоги інструменту або голосу. Внутрішній слух концентрує в собі моменти, пов'язані з інтерпретацією і виконавською передачею змісту.

2. Здатності будь-якою, не пов'язаною з головним змістом внутрішнього звучання, скерованою слуховою уявою.

3. Виконавський внутрішньо-слуховий образ – це новообраз, а не звичайна копія звуку. Чим більше обдарована людина, тим більше розвинутий у неї внутрішньо-слуховий образ. «Антислухова» педагогіка – це рух при мінімальному опорі, використовуючи пам'ять рук і очей [17]. Тому важливо з перших кроків звертати увагу на підбір: бачу – чую, чую – уявляю рухи. Грати в уяві – означає думати [14], також розумова гра без інструменту.

**Виконавський слух** тісно пов'язаний з композиторським, спираючись на свої специфічні ознаки: на контроль моторики та психотехніки у поєднанні з динамікою реалізації драматургії цілісного композиторського задуму в конкретному звучанні, тому виконавець не лише сприймає внутрішнім слухом близькі й далекі логічні поєднання уявних звучань, а й реалізує їх, втілюючи в конкретному вимовленні [4, 47].

Слухові уявлення викликають попереджувальні адекватні м'язові реакції, а за ними й конкретні ігрові дії. Міра зусиль та співвідношень виконавських засобів в умовах естради також визначається за участю музично-слухового контролю артиста.

Слід відрізнити специфіку виховання фахового слуху в спеціальному класі від методики в класі сольфеджіо. Як свідчить музично-педагогічна практика, розвиток слуху на заняттях сольфеджіо є умовою, але не гарантією високої виконавської майстерності музиканта. Необхідне вироблення навичок практичного оволодіння власними слуховими даними в класі спеціального (основного) інструменту. Інколи учень з так званим середнім слухом, за умови максимальної сконцентрованості уваги, має

помітніші успіхи в мистецтві інструментального інтонування (тобто, максимально доцільного використання виконавцем наявних у нього слухових даних), аніж учень з відмінним чи навіть абсолютним слухом, який не навчився використовувати власні музичні дані [4, 39].

Отже, спираючись на принципи методики розвитку слуху з курсу «соль-феджіо», потрібно закріпити досягнуте й розвинути специфічне інструментальне слухання на уроках у класі по спеціальності. У зв'язку з цим ми знову повертаємось до попереджувального слуху, який є специфічно виконавським, що вказує шлях до процесу живого ритмоінтонування і лише в такому використанні формується як інтерпретаторський [4, 49].

Інструментальне виконавство має численні суто технічні завдання і складності, що можуть відвернути слухову увагу учня і педагога від логіки музичного розвитку. М. Давидов доводить, що у виконавстві без доцільної спрямованості слуху на вимовляння музики редакторські та педагогічні вказівки й позначки в нотному тексті щодо аплікатури, штрихів, нюансів, динамічного плану, реєстрової палітри, темпоритму тощо, здатні ще більшою мірою відвертати повсякденну увагу від розвитку суто музичних здібностей учня [4, 49]. Таким чином, формування виконавської майстерності акордеоніста слід звести до вузького, але місткого й перспективного визначення: максимальна активізація слуху, поєднана з прогресуючим звільненням діяльності ігрового апарату [4, 40].

Вагомий аспект виконавського звучання надається попереджувальному слуханню, яке виховує у виконавця звукотворчі здібності та артистизм, мобілізуючи його волю та енергію, загострює творче бачення перспективи процесу музичного розвитку, формує цілеспрямованість та доцільність ігрових дій рук та усього технічного апарату, активізує контроль м'язових відчуттів. Попереджувальне слухання бере початок від почуття інтонації, гармонії, ритму, міри динаміки, артикуляції, виховуючи у виконавця звукотворчі здібності та артистизм. Констатуючий слух породжує боязкість, нерішучість, невпевненість, що у кінцевому результаті приводить до невдалих сценічних виступів.

Здебільшого при констатуючому слуханні та браку емоційно-логічних дій із сторони виконавця першочергово висувається техніка, так звана «правильність гри» [термін – М. Давидова]. Якщо вона бездоганна, то у некваліфікованого слухача вона може викликати захоплення, але найменші технічні похибки стають помітними, оскільки, крім техніки, підкорити аудиторію слухачів немає чим. Таким чином за Б. Асаф'євим, проблема виховання «не абстрактно-тембрового», а «інтонаційно-тембрового слухання», опираючись на яке композитор робить техніку «інструментарію», а виконавець відтворює написане композитором [1, 173].

На практиці ми спостерігаємо такий факт: наприклад, при виконанні гам або етюдів помітно, що вже на початковому етапі опанування елементарними навиками майстерності, часто буває відрив технічного розвитку від виховання інтонаційно-темброваного слухання (спочатку техніка, потім художньо-образне мислення виконавця). Аналогічна ситуація помітна і при виконанні домашнього завдання – спочатку текст, а потім художня обробка твору. Слухова уява виливається в констатуюче слухання з усіма негативними наслідками як для розкриття емоційно-образного твору, так і для естетичного почуття виконавця. Причиною такої помилки є те, що ускладнення технічних завдань проходить без врахування виконавської майстерності, як явище комплексного.

Отже, на всіх етапах і різновидах музикування (виконання інструктивного матеріалу, розучування художнього твору, публічний виступ) – рушійним фактором є комплексне слухо-моторне попередження та оперативне корегування музично-ігрового процесу дій.

Аналізуючи наявну інструктивну баянну літературу (Басурманов А. «Самоучитель игры на баяне»; «Баян 1, 2, 3, 4, 5 класс»; «Выборный баян. 1, 2, 5, 4, 5 класс ДМШ»; Говорушко П. «Легкие пьесы для баяна»; Двилянский М. «Самоучитель игры на аккордеоне»; Лушников В. «Школа игры на аккордеоне»; «Легкі п'єси для баяна (1-3 класи ДМШ)»; «Избранные сонаты и сонатины зарубежных композиторов. Вып.1, 2, 3»; «Этюды для баяна на разные виды техники. 2, 3, 4, 5 класс ДМШ та ін.), можна стверджувати, перелік гам, арпеджіо, акордів та вправ має переважно схематичний вигляд, де на перший план висувається аплікатурно-рухова проблема. Артикуляційні, динамічні та метроритмічні позначення якщо і є, то найчастіше не супроводжуються методичними порадами в аспекті інтонаційно-ритмотемпової спрямованості слухової уваги учня. У таких виданнях практично немає вправ, розроблених на виховання слухо-моторних навичок як специфічного комплексу смислового інтонування музичного твору.

Академік М. Давидов у своїй теорії виконавської майстерності баяніста-акордеоніста на основі теорії Б. Асаф'єва доводить важливість виконавського слуху в основних його положеннях:

1. Психологічною передумовою набуття виконавської майстерності є попереджувальні та корегуючі уявлення музично-ігрових дій музиканта. Попереджувальне слухання синтезується з аналогічними уявленнями мануально-міхових рухів. Саме в цьому полягає специфічний аспект виконавського уявлення, на відміну від композиторського та слухацького.

2. Добре засвоєна навичка комплексного слухо-моторного попередження музично-ігрового процесу сприяє формуванню художньої техніки, повністю підпорядкованої інтерпретаторським намірам виконавця.

3. Техніка баяніста (акордеоніста) невіддільна від процесу смислового інтонування.

4. Сольфеджування має бути доповнене навичками виконавського (інтонаційно-тембрового, процесуально-динамічного, артикуляційно-штрихового, агогічного тощо) слухання [5, 51].

Практичним завданням, що впливає з аналізу специфіки виконавського слуху, є виховання у акордеоніста слухо-моторного передчуття напруженості та співнапруженості близьких і далеких інтервалів та окремих точок опори, характеру протікання динаміки окремих звуків, логіки процесу динаміки в тяжінні тонів, нюансуванні мелодичних побудов, у виявленні прихованих голосів, у співвідношенні компонентів фактури при створенні різнопланових фонічних глибин і перспектив звучання [5].

**Висновки.** Розвиток музичного слуху у класі баяна (акордеона) є запорукою успішного навчання та виховання учнів. Формування слухових уявлень музиканта не можливе без добре розвиненого музичного слуху, який розглядається в системі ланцюжкового розвитку, включаючи в себе декілька видів: звуковисотний, мелодійний, поліфонічний, гармонічний, темброво-динамічний, внутрішній, які чітко відображають будову та розвиток музичної думки, характер звучання, звуковисотний та ритмічний малюнок, темброві барви, динаміку.

Отже, розглянувши специфічні особливості виконавського слуху на всіх етапах і різновидах музикування, ми вбачаємо рушійний фактор у комплексному слухо-моторному попередженні та оперативному корегуванні музично-ігрового процесу дії.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Асафьев Б. Избранные труды / Б. Асафьев – Москва : АН СССР, 1957 – 388 с. – (Избранные труды: в 5 т. / Б. В. Асафьев, т. 5).
2. Баренбойм Л. Музыкальная педагогика и исполнительство / Л. Баренбойм. – Л. : Музыка, 1974. – 336 с.
3. Бонаков В. Творческий портрет (Розмышления об исполнительском искусстве) / В. Бонаков // [сост. Н. С. Соколова]. – М., 1999. – 106 с.
4. Давидов М. Теоретичні основи формування виконавської майстерності баяніста / М. Давидов. – К., 1997. – 240 с.
5. Давидов М. Теоретичні основи формування виконавської майстерності баяніста (акордеоніста) : навчальний посібник / М. Давидов. – Луцьк : Волинська обласна друкарня, 2006. – 308 с.
6. Давидов М. Історія виконавства на народних інструментах (Українська академічна школа) : підручник / М. Давидов – К. : НМАУ ім. П. Чайковського, 2005. – 420 с.
7. Конопов М. Роль слухових та рухових відчуттів в розвитку техніки гри на музичному інструменті / М. Конопов // Науковий вісник НМАУ ім. П. Чай-

ковського : музичне виконавство / [ред.-упор. М. Давидов, В. Сумаркова.] – К. : НМАУ ім. П. Чайковського, 2001. – Вип. 18. – Кн. 7 – С. 263–272.

8. Крюкова В. Музыкальная педагогика / В. Крюкова. – Ростов-на-Дону : «Феникс», 2002. – 288 с.

9. Мальштейн Я. Ф. Лист / Я. Мальштейн. – М., 1956. – Т. 1. – 540 с.

10. Назаров И. Основы музыкально-исполнительской техники и метод ее совершенствования / И. Назаров. – Л. : Музыка, 1969. – 134 с.

11. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры / Г. Нейгауз. – М. : Музыка, 1982. – 238 с.

12. Падалка Г. Педагогика мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г. Падалка. – К. : Освіта України, 2008. – 274 с.

13. Пуриц І. Гра на баяні. Методичні статті / І. Пуриц. – Тернопіль: Навчальна книга «Богдан», 2007. – 232 с.

14. Рубинштейн С. Проблемы общей психологии / С. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1976. – 415 с.

15. Савшинский, С. Пианист и его работа / С. Савшинский. – Л. : Сов. композитор, 1961. – 271 с.

16. Теплов. Г. Психология музыкальных способностей. Избр. Труды / Г. Теплов. – М., 1985. – Т. 1. – 328 с.

17. Теплов. Г. Психология музыкальной потребности // Психологический журнал. – 1988. – № 5. – С. 63–70.

18. Шахов Г. Некоторые вопросы преподавания игры по слуху в классе баяна / Г. Шахов // Вопросы профессионального воспитания баяниста. – М., 1980. – Вып. 48. – С. 143–159.

**УДК 786.8(477)(092)**

**Ярослав ОЛЕКСІВ,**  
*м. Львів*

## **БАЯННИЙ ДОРОБОК ВОЛОДИМИРА ЗУБИЦЬКОГО З ПОЗИЦІЇ РЕТРОСПЕКЦІЇ БАРОКОВИХ ЖАНРІВ**

*У статті розглядається одна із тенденцій музики ХХ століття – ретроспективний перегляд та реінтерпретація барокових жанрів. Пропонується аналіз циклічних композицій для баяна Володимира Зубицького в аспекті переосмислення та модифікації жанрової моделі.*

**Ключові слова:** жанровий інваріант, модифікація, неофольклоризм, сюїта, циклічність, сонатно-симфонічний цикл, жанрова дифузія, алеаторика, сонористика, жанрова модель.

*Oleksiv J. Accordion yield of Volodymyr Zubitsky in retrospect positions baroque genres. Reception and reinterpretation of the baroque genres – one of the tendencies of the twentieth century's music – is considered in the article. The analyses of Volodymyr Zubitsky's compositions for accordion are proposed in the aspects of modification of the baroque model.*

*Key words: pattern, modification, neofolk-lore, suite, genre's diffusion, sonate-symphoni's cycle, aleatoric, sonoristic.*

**Постановка проблеми та аналіз досліджень.** У музичному мистецтві ХХ століття сюїта розвивається декількома керунками. Імпресіоністичні тенденції присутні в Impressioni dal vero Ф. Маліп'єро, Gaspard de la nuit М. Равеля. Ранні сюїти Бели Бартока продовжують традиції романтизму. Сюїта № 1 орієнтована на жанровий симбіоз сюїти і сонатно-симфонічного циклу, Сюїта № 2 скомпонована на вірєць симфонічної поеми. Неокласичні тенденції відображає цикл Моріса Равеля Tombeau de Couperin, укладений із Preludium, Fuga, Forlane, Rigodon, Menuet, Toccata. Менует відтворює ритмічні і формальні особливості, відповідні менуетові 17-18 ст. Для композиторів французької «Шістки» взірцем для творення сюїти була французька музика 18 століття (Suite d'après Corette для гобоя, кларнета і фагота Даріуса Мійо, Сюїта для фортепіано Франсіса Пуленка), для Пауля Гіндеміта – стилістика Й.С. Баха. Фортепіанна сюїта «1922» Хіндеміта скомпонована під впливом джазового музикування. Додекафонна Лірична сюїта Арнольда Шенберга спирається на 12-тоновий метод композиції, водночас назви частин циклу Praeludium, Gavotte, Musette, Intermezzo, Menuet, Gigue скеровують до жанрової системи музики бароко. Циклічні композиції Олів'є Месіана (Viosions de l'Amen, Vingt regards sur l'Enfant Jésus) огорнуті релігійно-містичною аурою.

Інтерпретація жанру сюїти у творчості українських композиторів для баяна – тема, що не отримала достатньо розгорнутого комплексного та концептуального дослідження, а розглядалася в музикознавчій науці лише спорадично. Короткий огляд сюїти як жанру, що функціонує в українській баянній музиці другої половини ХХ століття, пропонується у монографічній праці Андрія Шашевського «Великі жанри в українській музиці для баяна та акордеона (тенденції розвитку в останній чверті ХХ та на початку ХХІ ст.)» [6].

Кристалізація в баянній творчості українських композиторів характерної тенденції музичного мистецтва ХХ століття – рецепції, ретроспективного перегляду барокових жанрів, їхня модифікація, спосіб взаємодії минулого і сучасного культурно-мистецьких пластів формулюють *проблематику* дослідження.

**Мета** публікації – дослідити спосіб модифікації жанрового інваріанту, визначити специфіку трактування циклічності, особливості формотворення у баянних сюїтах Володимира Зубицького. У статті аналізуються циклічні опуси композитора, окреслені неофольклорною естетичною та стильовою спрямованістю.

**Виклад основного матеріалу.** Карпатська сюїта, скомпонована 1975 року – другий сюїтний опус Володимира Зубицького (1972 року написана Дитяча сюїта № 1). Незважаючи на передбачену жанром вербальну окресленість частин сюїтної послідовності, а також на очевидну присутність у названому циклі фольклорного пласта і жанрово-комунікативних асоціацій, що його супроводжують, жодна із чотирьох частин сюїти (аналогічно, як і Концертна партита № 2) не отримала власної конкретизованої назви. Співвідношення частин Карпатської сюїти відображує радше структурно-семантичний варіант сонатно-симфонічного циклу або жанрову дифузію сонати і сюїти. Частини циклу зіставлені за темповим контрастом *Andante severo, molto imperioso* (I) – *Vivacissimo, molto preciso* (II) – *Moderato assai, quasi Adagio* (III) – *Festivo, a piacere* (IV). У першій частині вирізняється діалог двох контрастних тематичних утворень, отже, їй відведена функція сонатного *Allegro*. Друга частина асоціюється зі швидким скерцо сонатного циклу, третя частина – концентрація ліричного світовідчуття. Заклучна частина виконує місію фінального підсумку. Функція кожної із частин кореспондує із відповідним навантаженням, відведеним їй у драматургії сонатно-симфонічного циклу.

Динамічна насиченість та імперативність вступу першої частини сюїти ніби відмежовує його від наступних фрагментів композиції, поданих у значно делікатніших тонах. Однак, у вступному розділі сконденсована інформація та знаки усіх подій, що відбуватимуться в сюїті. Первинна квартова інтонація – передвісник народження пасторальної теми першої частини і початкової теми третьої частини, тритоновий паралелізм повторюватиметься у багатьох наступних фрагментах, імперативний характер відобразиться в діалогові середнього розділу другої частини, секундові інтонації мікрокластерів супроводжуватимуть тему третьої частини циклу.

Насичена акордова фактура вступу змінюється впровадженням нового персонажу – пасторальної мелодії соло на бурдонному тонові *g*, інспірованої, очевидно, народно-інструментальним музикуванням (сопілкове награвання). Тема (*Andantino, molto tranquillo*) розгортається із короткого мелодичного відтинку, чотирикратно повтореного у різних ритмічних модифікаціях та інтонаційних видозмінах. Основна драма-

тургічна подія відбувається із впровадженням контрастної теми *Allegro subito* танцювального характеру (наслідування троїстих музик). Присутність драматургічного конфлікту, зав'язка дії – зіставлення образно, темпово і тонально контрастних тем – дозволяє констатувати наявність ознак сонатності і трактувати окреслені тематичні утворення як головну і побічну партії. Сполучним елементом двох тем є фрагмент *Rochissimo con moto* (що певною мірою нагадує мовну стилістику Бели Бартока), який здійснює перехід від *g* головної теми до *Es* (бурдон *es-b*) побічної теми.

У наступному фрагменті *Andantino tranquillo* повторюється частина головної теми, яка у другму повторенні ритмічно ущільнюється і змінює мелодичний контур.

Наступний композиційний відрізок можна потрактувати як розробку. Початкова розробкова фаза *Allegro molto* презентує мелодичну лінію, яка синтезує водночас інтонації головної та побічної тем. Після одноголосного викладу новоутворена тема дублюється квартовою і квінтовою второю.

У репризі повторюється частина пасторальної теми, як у фрагменті *Andantino tranquillo*.

Друга частина сюїти (*Vivacissimo, molto preciso*) функційно позиціонується композитором як аналог швидкої, характеру скерцо, частини сонатно-симфонічного циклу. Частина скомпонована у складній тричастинній репризній формі *A B A<sub>1</sub>* (*Vivacissimo, molto preciso* – *Andante sostenuto* – *Tempo I*). Повторюваність початкової теми упродовж композиції надає другій частині сюїти також і ознак рондальності.

Формальна схема першого розділу, як і загальна конструкція другої частини, детермінується тричастинним розподілом тематичного матеріалу. Чітко артикульованій вісімковими ритмічними вартостями початковій темі властиві риси токатності та безупинного руху (*perpetuum mobile*), що презентують знакову систему музичної культури бароко. Тема розгортається із модифікованого повторення первинного інтонаційного звороту. Перманентна вісімкова циркуляція доповнюється згодом короткими мелодичними мотивами. Середня частина *B* початкового розділу форми складається із послідовності та повторення декількох фрагментів. Третя частина дослівно відображує перший композиційний відтинок.

Середній розділ другої частини сюїти (*Andante sostenuto*) побудований на контрастові образних, темпових і структурно-тематичних елементів. У першому, двочастинному, фрагменті розділу (*a b a<sup>1</sup> b<sup>1</sup>, 2+1+2+1*) зіставляються вторована у дециму мелодична лінія, що роз-

гортається на фоні витриманого тону *g* (*Andante sostenuto*), та швидкий чітко артикульований пасаж, базований на гармонії зменшеного септакорду (*Allegro subito*). У другому, тричастинному, композиційному відтинкові розділу (*a b a*, 5+5+5) експонується новий мелодичний матеріал наспівного характеру (*Andante*) та впроваджується акордовий тематичний блок (*Allegro robusto*), фактурно споріднений зі вступом сюїти. Чотиритактовий сполучний пасаж забезпечує перехід до репризи (*Tempo I. Vivacissimo, preciso*).

У скороченій репризі реконструюється лише початковий відрізок першого тричастинного розділу. Редукція репризи компенсується натомість доволі масштабною кодою.

Спосіб компонування третьої частини сюїтного циклу (*Moderato assai, quasi Adagio*) близький до імпровізації. Архітектонічна конструкція укладена мозаїчно. Формальна схема частини, зважаючи на спосіб її організації, не надається до чіткого окреслення у конкретних термінологічних поняттях. Аркове розташування двох ідентичних тактів у початковому та завершальному розділах частини надає композиції ознак замкнутості.

Емоційно-психологічна аура третьої частини доволі містична, фантазійна і тембрально вишукана. Нотний текст насичений супровідними виконавськими вказівками: *severo, parlando rubato; con tristezza; con anima; molto espressivo; stretto; sonorissimo, sonabile; sereno; con passia; spiritoso; drammatico, molto pesante; lacrimoso*.

Мелодичний контур початкового монологу походить із квартової інтонації, презентованої у вступі першої частини, і від пасторальної теми тієї ж частини. Ремінісценція пасторальної теми, забарвленої тонами дуже низького регістру, присутня у фрагменті *Poco meno mosso*. Секундові інтонації та мікрокластерні грона запозичені зі вступу першої частини.

Функція четвертої частини сюїти *Festivo*, а *riacere* тотожна фіналові сонатно-симфонічного циклу. Заклучна частина циклу, як і перша частина, розпочинається вступом та наступною експозицією двох контрастних тематичних блоків. Цікавою знахідкою композитора є впровадження алеаторики в першій з експонованих тем *Andante rubato*. Мелодична лінія супроводжується повторенням алеаторної групи упродовж доволі тривалого композиційного відрізка. Ладове забарвлення теми: мажор з високим четвертим щаблем, низьким сьомим і другим щаблями та розщепленою (мажорною і мінорною) терцією.

Контрастна тема *Allegro vivacissimo, brillante* коломийкового характеру змінює тему *Andante rubato*. Форма викладу коломийкової теми

варіантна. Вона чотирикратно повторюється, щоразу видозмінюючи мелодичний контур (а  $a_1$ ,  $a_2$ ,  $a_3$ ). Після цієї теми композитор впроваджує ще декілька нових мелодико-тематичних утворень, побудованих на інтонаціях народно-інструментальної музики (наслідування трієстих музик, гри на цимбалах). Отже, загальна композиція розгортається на взірці популярності, послідовності стилізованих фольклорних мелодій та їхніх варіантних перетворень.

У фрагменті *Presto ritmato* заключного розділу реконструюється тематичний матеріал вступу, що надає архітектонічній структурі аркового вигляду. Трансформована коломийкова тема проводиться у сповільненому темповому вимірі (*Andante*, *robusto*. *Con tutta forza*) та видозміненому образному окресленні. Короткий відтинок *Sostenuto*. *Senza metrum*, що інтонаційно відштовхується від коломийкової теми, звучить як ремінісценція імпровізації третьої частини циклу. В останніх тактах (*Largo*. *Maestoso*) тема проводиться в аугментації.

У Фіналі, як і в першій частині циклу, присутні риси сонатності. В експозиції частини контрастно зіставлені повільна (*Andante rubato*) головна тема з алеаторним супроводом та побічна коломийкова тема. Розробковий розділ замінюється впровадженням нових тематичних утворень. У динамізованій репрізі повторюється матеріал вступу та трансформованої побічної теми. Головна тема відсутня, однак її початкова інтонація (*c-g-fis*) асимілюється в інтонаційній метаморфозі побічної партії, утворюючи таким способом симбіотичне сполучення інтонації, темпу (*Andante rubato*) головної та ритміки побічної тем.

До циклічних композицій, організованих на взірці сюїти, належить Болгарський зошит Володимира Зубицького, написаний 1987 року.

Усі вісім п'єс Болгарського зошита, зважаючи на темпові та образно-семантичні характеристики, поєднуються у макрочастини. Швидка перша частина, утворена зі сполучення трьох початкових п'єс, укладається у безрепрізну тричастинність із контрастним середнім розділом: I. Веселі лісоруби – *Allegro, molto energico*. II. Сині гори – *Andante rubato*. III. Кривий танець – *Presto vivacissimo*. Повільна друга частина, що формує лірико-епічну образну сферу, komponується зі середніх чотирьох п'єс: IV. Легенда про гайдуків – *Lento, parlando*. V. Трієсті музики – *Senza metrum, quasi moderato assai*. VI. Прекрасна смерічка – *Andante lirico*. VII. Флюяра – *Quasi andante, molto rubato*. Четверта і сьома п'єси сполучені в арку, зважаючи на присутність схожих інтонаційних зворотів. Сьома п'єса може тлумачитися також як повільний вступ фінальної частини. Третя, заключна, швидка частина – Фінал: VIII. Свято в горах – *Presto festivo*.

У першій п'єсі циклу (Веселі лісоруби) орієнтація на фольклорні елементи доповнюється застосуванням сонористичних ефектів (кластерів). Форма компонується адитивно, тобто із поступовим долученням нових композиційних структур, частково уживаються варіантні повтори. Характерний квінтовий супровід початкового розділу змінюється секундовою інтервалікою і кластерним тремоло, маршеві інтонації трансформуються у танцювальні.

Друга п'єса під назвою «Сині гори» (*Andante rubato*) формально укладена способом транспонованого варіантного повторення  $a\ b\ a_1\ b_1$ . Анонсована у назві образна семантика втілюється засобами акордового паралелізму, бурдонування і характерного для неофольклорної стилістики квінтового потовщення мелодичного контуру.

Форма третьої п'єси (Кривий танець) *Presto vivacissimo* укладається рондоподібно. Як і в першій п'єсі, у Кривому танці використовуються остинатні ритмо-інтонаційні формули, акордові послідовності ідентичної структури.

Три початкові п'єси циклу сполучаються *attacca*, що надає процесові розгортання драматургії ознак константуальності. Неперервність звучання та зіставлення п'єс методом контрастування (впровадження контрастного образу другої п'єси) спонукає до їхнього перцептивного об'єднання в одну макрочастину (ABC, безрепризна тричастинність із контрастним середнім розділом) із темповим розподілом *Allegro, molto energico* – *Andante rubato* – *Presto vivacissimo*.

Наступні чотири п'єси циклу скомпоновані у градаціях повільного темпового виміру і презентують епіко-ліричну сферу образної семантики.

Легенда про гайдуків (*Lento, parlando*) – п'єса наративного характеру, укладена у схему тричастинної аркоподібної конструкції. Форма будується мозаїчним способом. Домінантною у Легенді є техніка поліфонічних імітацій. У фрагментах *Tranquillo* (3-4, 6-7 такти) композитор використовує дзеркально-симетричні форми, їхнє симультанне поєднання: мелодична лінія сполучається водночас із її інверсією. У передрепризному фрагменті виразно помітне наслідування музикування на цимбалах.

П'ята частина циклу (Троїсті музики) – найменша за обсягом, але, мабуть, найцікавіша в аспекті колористичних знахідок. Аметричні аркові фрагменти базуються головню на специфічному вібруванні півтонових інтонацій. Середній відтинок форми *Allegro energico* побудований на *quasi* цитатному танцювальному матеріалі – імітуванні троїстих музик.

Шоста п'єса (Прекрасна смерічка) відображує образ інфантильної лірики. Домінантний спосіб розгортання матеріалу цієї частини циклу – варіантна повторність.

Сьомий п'єси (Флояра), що складається всього лише з дев'яти тактів, відведена функція впровадження до фінального розділу (Свято). Фактура п'єси розширюється на два структурні елементи. Перший елемент – мелодична лінія, що імітує гру на народних духових інструментах. Другий елемент – сонористичний – кластерне тремоло. Драматургія і форма базуються на діалоговій взаємодії цих двох компонентів.

Фінальне Presto festivo побудоване на співвдії головно двох неконтрастних тематичних блоків, кожен з яких розгортається способом повторення і варіантності. Доповнюючим засобом виразності є застосування сонористичних ефектів, зокрема виконавських прийомів глісандування по двох-трьох рядах клавіатури, удари долонею по корпусу інструмента і по міхові задля імітації звучання бонгів.

**Висновки.** Отже, в компонованні сюїтного циклу-зошита Володимира Зубицького спостерігається тенденція до мінімалізації форм частин циклу і поєднання цих мініатюр у макрочастини. Вісім частин Болгарського зошита реорганізуються у тричастинний цикл зі швидкими першою частиною і фіналом, і повільним середнім розділом.

Для Карпатської сюїти властиве поняття жанрової дифузії. Первинний жанр отримує подвійне жанрове тлумачення: сюїта за назвою, сонатний цикл за способом розгортання драматургії та архітектонічної організації.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Калашник М. Интерпретация жанров сюиты и партиты в творческой практике XX века (на примере фортепианных циклов украинских композиторов) : автореф. дис... на соис. уч. степени канд. искусствознания : спец. 17.00.03 – музыкальное искусство / М. Калашник. – К., 1991. – 16 с.
2. Калашник М. Сюита и партита в фортепианном творчестве украинских композиторов XX века / М. Калашник. – Харьков : ФОРТ ЛТД, 1994. – 188 с.
3. Лобанова М. Музыкальный стиль и жанр: история и современность / М. Лобанова. – М. : Сов. композитор, 1990. – 312 с.
4. Назайкинский Е. Логика музыкальной композиции / Е. Назайкинский. – М. : Музыка, 1982. – 320 с.
5. Соколов О. К проблеме типологии музыкальных жанров / О. Соколов // Проблемы музыки XX века. – Горький, 1977. – С. 12–58.
6. Сташевський А. Великі жанри в українській музиці для баяна та акордеона (тенденції розвитку в останній чверті XX та на початку XXI ст.) / А. Сташевський. – Луганськ, 2007. – 160 с.
7. Сташевський А. Нариси з історії української музики для баяна / А. Сташевський. – Луганськ, 2007. – 160 с.

шевський. – Луганськ, 2006. – 152 с.

8. Сташевський А. Українська оригінальна література для баяна: концепція періодизації еволюційних етапів / А. Сташевський // Українське музикознавство. – К., 2002. – Вип. 31. – С. 147–159.

9. Сташевський А. Хронологія розвитку основних жанрів баянної музики в Україні / А. Сташевський // Актуальні питання баянно-акордеонного виконавства та педагогіки в мистецьких навчальних закладах / [ред.-упоряд. А. Сташевський] – Луганськ : Знання, 2006. – Вип. 2. – С. 115–122.

10. Сюта Б. Деякі аспекти організації художньої цілісності у композиторській творчості останньої третини ХХ століття / Б. Сюта // Питання організації художньої цілісності музичного твору : Науковий вісник НМАУ ім. П. Чайковського. – К., 2005. – Вип. 51. – С. 24–31.

11. Сюта Б. Проблема формотворення та драматургії у мистецьких творах українських та польських авторів 1970-90-х р.р. (На матеріалі музичної творчості) / Б. Сюта // Слов'янський світ : Щорічник. – К., 1998. – Вип. 2. – С. 185–192.

12. Тукова І. «Жанротворчество» и творчество «в жанре» / І. Тукова // Музичний твір як творчий процес : зб. ст. Науковий вісник НМАУ ім. П.І. Чайковського. – К., 2002. – Вип. 1. – С. 31–38.

13. Холопова В. К проблеме музыкальных форм 60-70-х годов ХХ века / В. Холопова // Современное искусство музыкальной композиции : сб. трудов. – М., 1985. – Вип. 79. – С. 17–31.

14. Холопова В. Типология музыкальных форм второй половины ХХ века / В. Холопова // Проблемы музыкальной формы в теоретических курсах вуза. – М., 1994. – Вип. 132. – С. 46–69.

15. Черноіваненко А. Динаміка національного та розвиток баянного мистецтва // Культурологічні проблеми української музики : науковий вісник НМАУ ім. П. Чайковського. – К. : Київ, 2002. – Вип. 16. – С. 355–364.

**УДК 786.8(477)«19/20»**

**Василь СУВОРОВ,**

*м. Луцьк*

## **УКРАЇНЬСЬКА БАЯННА ШКОЛА ЯК ЧИННИК НАЦІОНАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ НА ЗЛАМІ ХХ – ХХІ СТОЛІТЬ**

*У статті висвітлюється науково-методичне напрацювання української академічної школи баянного виконавства та педагогіки. Проводиться аналітика науково-практичних конференцій, провідних виконавських конкурсів та фестивалів як основних важелів пропаганди означеної школи в контексті національної культури на зламі ХХ – ХХІ століття.*

**Ключові слова:** баян, школа, науково-методичне забезпечення, науково-практичні конференції, конкурси та фестивалі.

**Suvorov V. Ukrainian bayan school as a factor national culture at the turn of the XX – XXI century.** *The article highlights the scientific and methodological developments Ukrainian bayan academic school performance and pedagogy. A analyst scientific conferences, leading performing competitions and festivals as key levers of propaganda the designated school in the context of national culture at the turn of the XX – XXI century.*

**Key words:** bayan, school, scientific and methodological support, scientific and practical conferences, competitions and festivals.

**Постановка проблеми.** Із становленням Незалежності України розпочинається активізація національного мистецтва молодій державі як чинника соціокультури. Постає питання створення: фундаментальної науково-дослідницької лабораторії академічного народно-інструментального мистецтва; заснування конкурсно-фестивального руху як виконавців на народних інструментах в цілому, так і на баяні-акордеоні зокрема, що сприяло б входженню та визнанню української школи у світовій мистецькій спільноті; сучасної оригінальної музики для баяна-акордеона та різноманітних колективів за їх участю.

**Аналіз досліджень.** Українська школа баянно-акордеонного мистецтва на зламі століть має вагомий напрацювання у науково-методичному забезпеченні (праці М. Булди, В. Власова, М. Давидова, А. Душного, Д. Кужелева, В. Самітова, А. Семешка, А. Сташевського, Є. Іванова, І. Єргієва, М. Черепанина), *компонуванні оригінальної музики* (творчість В. Власова, А. Гайденка, В. Зубицького, Б. Мирончука, А. Нижника, Я. Олексіва, К. Цепколенко, В. Рунчака, А. Сташевського та ін.), *блискучих виконавців* (В. Бесфамільнова, С. Грінченка, П. Фенюка, В. Мурзу, А. Нижника, Б. Мирончука, Є. Коча, І. Серотюк, Д. Жарікова, Я. Олексіва, К. Жукова, В. Зайця та ін.), *провідних педагогів* (В. Бесфамільнова, В. Власова, М. Давидова, А. Дубія, В. Зайця, Є. Черказову, В. Мурзу, І. Єргієва, А. Сташевського, А. Нижника, Є. Іванова, А. Семешка, С. Карася, А. Душного, В. Чумака, Ю. Чумака, В. Стегnea та ін.), *організаторів мистецького життя* (А. Душного, Б. Пица, А. Нижника, В. Чумака, С. Максимова, Л. Голіусову, А. Семешка, Яна Табачника, А. Петриченка, В. Дорохіна, А. Сташевського, П. Шиманського, Я. Олексіва та ін.). Водночас, нове століття сприяло зібранню та упорядкуванню ряду довідникової літератури «Баянно–акордеонне мистецтво України на зламі ХХ–ХХІ століть» А. Семешка [8], «Львівська школа баянно-акордеонного мистецтва» й «Кафедра музичних інструментів та вокалу Дрого-

бицького державного педагогічного університету імені Івана Франка» А. Душного та Б. Пица [5; 7], поряд із відомим довідником баяніста А. Басурманова «Баянное и аккордеонное искусство» [1], а також уніфікації українського виконавського музикознавства в енциклопедичний довідник «Виконавське музикознавство» М. Давидова [2]. Сьогодні активно працює нотодрукування в Україні, це зокрема видавництва «Посвіт», «Коло» (Дрогобич), «Нова Книга» (Вінниця), «Навчальна книга “Богдан”» (Тернопіль), «Ассо-opus» (Київ), «Поліграфресурс» (Луганськ), «ТеРус» (Львів).

Таким чином, **метою** нашої статті постає класифікація української школи баянно-акордеонного мистецтва на зламі ХХ – ХХІ століть яка охоплює 90-і – 2000-і роки.

**Виклад основного матеріалу.** Розвиток академічного народно-інструментального мистецтва в Україні привів до виникнення «Української школи академічних народних інструментів», яку наповнюють самобутні регіональні школи (Київська, Харківська, Львівська, Одеська, Донецька). Академіком М. Давидовим обґрунтовано теорію формування виконавської майстерності баяніста (акордеоніста) [4] й уніфіковано історію формування української академічної школи гри на народних інструментах [3].

Отже, Київська баянна школа представлена у працях М. Давидова «Київська академічна школа народно-інструментального мистецтва» (К., 1998) та А. Семешка «Київська вища музично-педагогічна школа інструментально-оркестрового виконавства» (К., 2012). Окремі розвідки означеної школи висвітлюють публікації Вл. Князєва, А. Дубія, В. Зайця, Є. Іванова та ін.

Львівська баянна школа знаходить своє відображення у наукових розвідках А. Душного, Б. Пица, Р. Кундиса, Д. Кужелева, В. Шафети, А. Боженського, О. Сергієнко, Ю. Чумака, Ю. Ісевича у монографії А. Душного «Анатолій Онуфрієнко: життя присвячене музиці» (Дрогобич, 2010), довідниках А. Душного та Б. Пица [5; 7].

Поступи Одеської баянної школи представлені у доробку В. Євдокимова «Одеська академічна школа народно-інструментального виконавства» (Одеса, 1999). Водночас, вагомою та значимою є книга композитора, професора В. Власова «Школа джазу на баяні і акордеоні» (Одеса, 2008), яка являється першим вагогим наочним посібником із виконання джазової імпровізації.

Харківська баянна школа висвітлюється у публікаціях А. Светова «Харківська баянна школа та її видатні представники», Т. Большакової та Л. Понікарової «Кафедра народних інструментів ХДАК та оркестри народних інструментів Харківщини на початку ХХІ століття».

На сьогодні не достатньо науково-обгрунтованою є Донецька баянна школа, хоча у музичній академії сформована виконавська школа В. Воводіна, як приклад – діяльність його учня та послідовника, блискучого виконавця, композитора, педагога та керівника оркестру народних інструментів А. Нижника.

Отже, науково-методологічну базу української баянної школи становлять дисертаційні дослідження, підручники, посібникова та методична література, низка монографій та монографічних нарисів, написання та упорядкування довідників тощо, які послідовно та лаконічно показує наступна таблиця [9, 34–38]. Кожен рік датований подією, яка спрямована на утвердження баянно-акордеонного мистецтва та педагогіки в академічній сфері музикознавства та соціокультури Незалежної України.

1991	Дисертаційні дослідження	Давидов М. Теоретичні основи формування виконавської майстерності баяніста (докторська).
1992	Дисертаційні дослідження	Самітов В. Творча спрямованість процесу сумісної діяльності викладача та студента як умова становлення особистісних якостей музиканта-виконавця (на індивідуальних заняттях у класі спеціального інструмента). Шаров В. Розширення музично-виражальних можливостей баяна в його електронній модифікації.
	Монографічні нариси	Назаренко О., Кононова О. Володимир Подгорний (К., 53 с.).
1993	Посібники	Семешко А. Баян в педвузі (Кривий Ріг, 150 с.). Семешко А. Теоретичні основи визначення об'єктивного музичного руху (Кривий Ріг, 78 с.).
1995	Посібник	Паньков О. Питання формування виконавської майстерності в процесі навчання гри на баяні (Кривий Ріг, 376 с.).
1997	Посібники	Давидов М. Теоретичні основи формування виконавської майстерності баяніста (К., 240 с.).
1998	Посібники	Давидов М. Проблеми збереження і розвитку академічного народно-інструментального мистецтва України (К., 207 с.).
		Давидов М. Київська академічна школа народно-інструментального мистецтва (К., 224 с.).
		Давидов М. Школа виконавської майстерності баяніста-акордеоніста (К., 112 с.).
1999	Посібник	Евдокимов В. Одесская академическая школа народно-инструментального искусства (Одесса, 88 с.).

2000	Методичні рекомендації	<b>Оберюхтін М.</b> Особливості виконання фортепіанних творів Й. Гайдна та В. Моцарта на готово-виборному баяні (Львів, 15 с.).
2001	Дисертаційні дослідження	<b>Черноіваненко А.</b> Фактура у виявленні виражальних властивостей баянної музики.
	Посібники	<b>Мищенко О.</b> Психологічні аспекти ансамблевого музикування (Харків); <b>Мищенко О.</b> Принципи добору репертуару для ансамблів баяністів (Харків).
2002	Дисертаційні дослідження	<b>Кужелев Д.</b> Художні тенденції розвитку академічного баянного виконавства у другій половині ХХ століття.
	Посібники	<b>Іванов Є.</b> Гармоніки, баяни, акордеони. Духовні та матеріальні аспекти функціонування в музичній культурі України ХІХ – ХХ століть (Суми, 70 с.); <b>Мищенко О.</b> Виховання навичок ансамблевого музикування (Харків).
2003	Посібники	<b>Семешко А.</b> Методичні основи формування виконавської майстерності баяніста (К., 150 с.). <b>Серотюк П.</b> Баян відкриває світ музики (Тернопіль, 89 с.).
	Монографічні нариси	<b>Семешко А.</b> Владимир Подгорный: один взгляд на портрет художника (К., 24 с.); <b>Семешко А.</b> Роздуми про майстра (до 50-річчя від дня народження С. Грінченка) (К., 25 с.);
2004	Дисертаційні дослідження	<b>Безугла Р.</b> Баянне мистецтво в музичній культурі України (друга половина ХХ століття). <b>Сташевський А.</b> Баянне мистецтво в Україні : тенденції розвитку оригінальної музики та індивідуальне втілення жанрово-стильового аспекту у творчості Володимира Рунчака.
	Монографії	<b>Сташевський А.</b> Володимир Рунчак – «Музика про життя ...» Аналітичні есе баянної творчості (Луцьк, 199 с.). <b>Семешко А.</b> Анатолій Гайденко (К., 54 с.). <b>Семешко А.</b> Виктор Власов (К., 110 с.). <b>Семешко А.</b> Владимир Рунчак (К., 78 с.).
	Посібники	<b>Власов В.</b> Методика работы баяниста над полифоническими произведениями (М., 104 с.). <b>Олексюк О.</b> Методика викладання гри на народних інструментах (К., 135 с.).

2005	Дисертаційні дослідження	<b>Калмиків С.</b> Баянний ансамблево-оркестровий інструменталізм в історичній стильовій проєкції; <b>Князєв Вл.</b> Еволюція виконавської техніки в українській баянній школі (друга половина ХХ століття).
	Підручники	<b>Давидов М.</b> Історія виконавства на народних інструментах (Українська академічна школа): підручник (К., 420 с.).
	Посібники	<b>Сухий І.</b> Українська гармоніка (К., 103 с.).
2006	Дисертаційні дослідження	<b>Гончаров А.</b> Неофольклористичні тенденції у баянній творчості В. Зубицького. <b>Єрґієв І.</b> Український «модерн–баян» як феномен світового мистецтва. <b>Душний А.</b> Методика активізації творчої діяльності студентів педагогічних університетів у процесі музично-інструментальної підготовки. <b>Карась С.</b> Інтерпретація музики бароко на баяні (теоретико-виконавський аспект).
	Посібники	<b>Сташевський А.</b> Нариси з історії української музики для баяна (Луганськ: Поліграфресурс, 152 с.). <b>Давидов М.</b> Теоретичні основи формування виконавської майстерності баяніста (акордеоніста) (Луцьк, 308 с.). <b>Ястребов Ю.</b> Владимир Бесфамильнов (Тернопіль, 524 с.).
	Методичні рекомендації	<b>Душний А., Карась С.</b> Робота з оркестром народних інструментів на прикладі «Фантазії» А.Онуфрієнка (К.: Фірма «ІНКОС», 52 с.).
2007	Дисертаційні дослідження	<b>Булда М.</b> Естрадно-джазова музика в акордеонно-баянному мистецтві України другої половини ХХ – початку ХХІ століття: композиторська творчість і виконавство. <b>Пасічняк Л.</b> Академічне народно-інструментальне ансамблеве мистецтво України ХХ ст.
	Монографії	<b>Сташевський А.</b> Великі жанри в українській музиці для баяна та акордеона: тенденції розвитку в останній чверті ХХ та на початку ХХІ століття (Луганськ, 159 с.); Свята до музики любов: Анатолій Білошицький у спогадах сучасників (Житомир, 171 с.).
	Посібники	<b>Душний А.</b> Прикарпатський дует баяністів – творчовиконавський аспект (Дрогобич, 88 с.). <b>Самітов В.</b> Специфіка інтерпретаційного мислення музиканта-виконавця (К., 200 с.).
	Методичні рекомендації	<b>Олексів Я.</b> Концертні твори для баяна-акордеона (Львів, 64 с.).

2008	Дисертаційні дослідження	Голяка Г. Творчість Володимира Зубицького в контексті розвитку сучасного баянного репертуару.
	Посібники	Балик В. Владислав Золотарьов: життя і творчість (реконструкція та виконавський аналіз творів) (Дрогобич: Посвіт, 104 с.). Єргієв І. Український «модерн-баян» – феномен світового мистецтва (Одеса, 168 с.). Власов В. Школа джаза на баяне и аккордеоне (Одеса, 160 с.). Душний А. Методика активізації творчої діяльності майбутніх учителів музики у процесі музично-інструментальної підготовки (Дрогобич, 120 с.).
	Підручники	Хашеватська С. Інструментознавство (Вінниця: Нова Книга, 126 с.).
	Посібники	Семешко А. Виконавська майстерність баяніста. Методичні основи (Тернопіль, 144 с.).
	Монографії	Черепанин М., Булда М. Естрадний олімп акордеона (Видавництво «Лілея-НВ», 256 с.).
	Збірка статей	Музична педагогіка та виконавство. Вип. 1-4.
2009	Довідник	Семешко А. Баянно-акордеонне мистецтво України на зламі ХХ–ХХІ століть (Тернопіль, Навчальна книга «Богдан», 244 с.)
2010	Дисертаційні дослідження	Дорохін В. Принципи та фактори артикуляції у виконанні на баяні. Салій В. Методика роботи над музичним образом у процесі навчання підлітків гри на баяні (акордеоні). Дроза П. Феномен колективного народно-інструментального музикування Західно-українського регіону.
	Підручники	Давидов М. Історія виконавства на народних інструментах: українська академічна школа (К., 592 с.).
	Довідник	Душний А., Пиц Б. Львівська школа баянно-акордеонного мистецтва (Дрогобич: Посвіт, 216 с.) Давидов М. Виконавське музикознавство (Луцьк, 400 с.).
	Монографії	Душний А. Анатолій Онуфрієнко: життя присвячене музиці (Дрогобич: Посвіт, 328 с.).

2011	<b>Дисертаційні дослідження</b>	<b>Олексів Я.</b> Рецепція жанрів сюїти і партити в українській баянній музиці другої половини ХХ століття. <b>Шамігов А.</b> Особливості опосередкування фольклору в оригінальній музиці українських композиторів для баяна соло (фольклорний неоромантизм, неофольклоризм, нова фольклорна хвиля).
	<b>Посібники</b>	<b>Кужелєв Д.</b> Баянна творчість українських композиторів (Львів, 206 с.).
	<b>Монографії</b>	<b>Маринін І., Олійник В.</b> Народно-інструментальне мистецтво Південно-Західного Поділля: ансамбль трійстих музик Олексія Беца (Кам'янець-Подільський, 320 с.). <b>Самітов В.</b> Теоретичні основи фахового мислення музиканта-виконавця як критерій професійної культури (Луцьк, 272 с.). <b>Сташевський А., Рєзнік О.</b> Славний шлях кременських майстрів. Дослідження виробництва музичних інструментів на Кременщині (Луганськ – Кременна, 231 с.).
	<b>Довідники</b>	<b>Пиц Б., Душний А.</b> Кафедра музичних інструментів та вокалу Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (Дрогобич: Посвіт, 196 с.).
2012	<b>Дисертаційні дослідження</b>	<b>Заєць В.</b> Науково-практична школа М.А. Давидова як феномен формування виконавської майстерності баяніста.
	<b>Посібники</b>	Владислав Золотарєв. Судьба и Муза : воспоминания, архивные документы, статьи [ <b>Сост. П. Серотюк</b> ] (Тернопіль: Навчальна книга «Богдан», 352 с.). Владислав Золотарєв: Материали к библиографии [ <b>Ред.-сост. В. Балык, общ. ред. Б. Пиц</b> ] (Дрогобич: Посвіт, 440 с.); <b>Дорохін В.</b> Вивчення поліфонії в класі акордеона: питання теорії та практики (Ніжин, 101 с.).
	<b>Монографії</b>	<b>Семешко А.</b> Київська вища музично-педагогічна школа інструментально-оркестровою виконавств (К., 96 с.). Анатолій Семешко. Вспомним о былом [ <b>Ред.-сост. С. Рыбина</b> ] (К., 296 с.).

Водночас, вагомим аргументом наукового осмислення школи є науково-практичні конференції, які стимулюють як наукову молодь, так і досвідчених фахівців до наукових дебатів, висвітлення різновекторних ланок наукових пошуків у царині баянної педагогіки та виконавства на різних векторах навчання. Науково-мистецькі форуми проводяться:

- на базі кафедри народних інструментів столичної музичної академії – «Актуальні напрямки розвитку академічного народно-інструментального мистецтва» (1995, 1998), «Академічне народно-інструментальне мистецтво України ХХ – ХХІ століть», присвячену 100-річчю від дня народження М. Геліса (2003), «Академічне мистецтво оркестрів народних інструментів і капел бандуристів спеціальних музичних вузів України» (2005), «Проблеми історії й теорії академічного народно-інструментального виконавства», присвячену 80-річчю від дня народження В.А. Давидова (2010), «Столична кафедра народних інструментів як методологічний центр жанру» (2012);
- у Луганську – «Актуальні питання баянно-акордеонного виконавства та педагогіки в мистецьких навчальних закладах» (2002, 2003, 2006);
- Кіровограді – «Академічне народно-інструментальне мистецтво України: проблеми збереження та розвитку в сучасній соціокультурі» (2008, 2009);
- Рівному – «Сучасні тенденції розвитку народно-інструментального виконавства в Україні» (2011), а також Івано-Франківську, Харкові, Ялті, Одесі.

Нашу увагу привертає Дрогобич, у якому б протягом останніх років систематично проводиться цілий ряд науково-практичних конференцій («Львівська баянна школа та її видатні представники», «Академічне народно-інструментальне мистецтво та вокальні школи Львівщини», «Творчість композиторів України для народних інструментів», «Народно-інструментальне мистецтво на зламі ХХ – ХХІ століть», «Музична освіта України: проблеми теорії, методики, практики»), доповіді висвітлюються у друкованих матеріалах, доповідачі становлять як знану наукову спільноту України та зарубіжжя, так і ряд викладачів початкової ланки навчання, студенти, магістри, молоді вчені, здобувачі із різних навчальних закладів України, Білорусії, Росії, Хорватії, США [6].

За останні роки потужно активізувався конкурсно-фестивальний рух виконавців на народних інструментах та баяні-акордеоні зокрема на національному та міжнародному рівні. В Україні сьогодні відомі такі мистецькі форуми, як: Всеукраїнський фестиваль-конкурс виконавців на народних інструментах «Провесінь» (Кіровоград); міжнародний фестиваль «Грудневі вечори баянної музики» (Луганськ); міжнародний конкурс-фестиваль баянно-акордеонного виконавського мистецтва «АссоHoliday» (Київ), Всеукраїнський конкурс виконавців на народних інструментах імені Анатолія Онуфрієнка (Дрогобич), міжнародний конкурс баяністів-акордеоністів «Perpetuum mobile» та Всеукраїнський відкритий конкурс баяністів-акордеоністів «Візерунки Прикарпаття»

(Дрогобич), міжнародний конкурс баяністів-акордеоністів «InterSvitzisz – ассоміс» (Луцьк), відкритий національний конкурс виконавців на народних інструментах «Рідні наспіви» (Донецьк) та багато ін. Саме названі мистецькі форуми мають в собі об'єднуючий характер, окрім прослуховувань в рамках конкурсів проводяться наукові семінари, майстер-класи, конференції, презентації, показові виступи та концерти провідних виконавців та колективів, обмін досвідом тощо [5; 8].

**Висновки.** Українська академічна школа гри на народних інструментах на зламі століть – це потужна база для підготовки висококваліфікованих конкурентно-спроможних фахівців у галузі баянного мистецтва та педагогіки, це інституція, аналогів якої немає у світі.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Басурманов А. Баянное и аккордеонное искусство / А. Басурманов. – М.: КИФАРА, 2003. – 540 с.
2. Давидов М. Виконавське музикознавство : енциклопедичний довідник / М. Давидов. – Луцьк : ВАТ «Волинська обласна друкарня», 2010. – 400 с.
3. Давидов М. Історія виконавства на народних інструментах (Українська академічна школа) : підручник [для вищих та сер. муз. навч. закл.] / М. Давидов. – К. : НМАУ ім. П. Чайковського, 2010. – Вид. 2-ге, доп. та випр. – 592 с.
4. Давидов М. Теоретичні основи формування виконавської майстерності баяніста (акордеоніста) : підруч. [для вищ. та сер. муз. навч. закл.] / М. Давидов. – К. : Музична Україна, 2004. – 240 с.
5. Душний А., Пиц Б. Львівська школа баянно-акордеонного мистецтва : довідник / А. Душний, Б. Пиц. – Дрогобич : Посвіт, 2010. – 216 с.
6. Душний А., Пиц Б. Науково-мистецький проект «Львівська школа баянно-акордеонного мистецтва» в контексті баянно-акордеонного руху Західної України / А. Душний, Б. Пиц // Музикознавчі студії інституту мистецтв Волинського національного університету імені Лесі Українки та Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського : зб. наук. праць / [ред. кол. Рожок В. І., Посвалюк В. Т. та ін. ; упоряд. О. І. Коменда]. – Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2011. – Вип. 8 – С. 47–57.
7. Пиц Б., Душний А. Кафедра музичних інструментів та вокалу Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка : науково-історичний довідник / Б. Пиц, А. Душний / [гол. ред. І. Фрайт]. – Дрогобич : Посвіт, 2011. – 196 с.
8. Семешко А. Баянно-акордеонне мистецтво України на зламі ХХ–ХХІ століть : довідник / А. Семешко. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2009. – 244 с.
9. Суворов В. Ключові аспекти української школи баянної педагогіки на зламі століть // Народно-інструментальне мистецтво на зламі ХХ – ХХІ століть : зб. мат. VI-ї між нар. наук.-практ. конф. (ДДПУ ім. І. Франка, 07.12.2012, м. Дрогобич) / [ред.-упор. А. Душний, Б. Пиц]. – Дрогобич : Посвіт, 2012. – С. 33–40.

# МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

УДК 821.161.2.09:398(477)«19/20»

Олена **ВОВК**,  
м. Дрогобич

## ДІЯЛЬНІСТЬ УКРАЇНСЬКИХ ПИСЬМЕННИКІВ-ФОЛЬКЛОРИСТІВ У СЕРЕДИНІ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

*У статті здійснено аналіз діяльності українських письменників-фольклористів середини ХІХ – початку ХХ століття та досліджено художню природу жанру літературної казки другої половини ХІХ століття.*

**Ключові слова:** фольклор, українська народна творчість, письменники-фольклористи, збирачі усної народної творчості, літературна казка.

**Vovk O. Activity of Ukrainian writers-specialists in folklore in the middle of XIX – at the beginning of XX century.** *The analysis of activity of the Ukrainian writers-specialists in folk-lore of middle of XIX is carried out in the article – to beginning of XX of century and artistic nature of genre of literary fairy-tale of the second half of XIX of century is investigational.*

**Key words:** *folklore, Ukrainian folk work, writers-specialists in folklore, collectors of verbal folk work, literary fairy-tale.*

**Постановка проблеми.** Українське національне відродження на початку ХІХ століття було зумовлене не тільки появою нової української літератури, а також і великим зацікавленням українських діячів, учених, письменників народною творчістю, етнографією, фольклором. «Народознавство й літературні інтереси неподільно пов'язані в літературній діяльності інших письменників нового періоду. Одні й ті самі люди у наш час працювали разом і на літературному, й на етнографічному полі» [4, 283]. Письменниками й одночасно фольклористами були Тарас Шевченко, Марко Вовчок, Пантелеймон Куліш, Микола Костомаров, Квітка Основ'яненко, Степан Руданський, Іван Манжура, Борис Грінченко, Іван Франко, Олена Пчілка, Леся Українка і багато інших.

Український фольклор – це неосяжне багатство, складова і невід'ємна частина великої культури нашого народу. Саме через фольклор можна побачити характер, вдачу, психологію, філософію народу, його менталь-

ність. Багатовікові спостереження та роздуми народу, його мрії та надії втілювалися в художні образи казок, легенд, пісень.

Українська народна творчість стала головним джерелом літературної творчості українських письменників XIX століття, що творили для дітей. Їхня заслуга, у першу чергу, полягає в тому, що вони «олітературили» такі жанри фольклору, як народні казки та байки, прислів'я, приказки, перекази, легенди.

**Аналіз досліджень.** Високу оцінку працям письменників-фольклористів дали у своїх рецензіях і статтях дослідники Ф. Вовк, В. Гнатюк, В. Горленко, М. Драгоманов, В. Комаров, А. Кримський, О. Лазаревський, І. Манжура, О. Потебня, І. Рудченко, М. Сумцов, І. Франко.

**Мета статті** полягає у здійсненні огляду діяльності українських письменників-фольклористів середини XIX – початку XX століття та дослідженні художньої природи жанру літературної казки другої половини XIX століття.

**Виклад основного матеріалу.** У 1856-1857 роках П. Куліш видав два томи збірника «Записки о Южной Руси». Сюди увійшли історичні думи, пісні, перекази та легенди, казки. У першому і другому випусках можна зустріти народні казки, записані письменниками-збирачами, серед яких П. Мирний, М. Костомаров, М. Номис, О. Ошицький [6, 28].

Такою ж роботою займався і Опанас Маркович та його дружина Марко Вовчок. Обоє вони записали не тільки багато пісень, казок, прислів'їв, а й розповідали про оповідачів, співаків у колі їх побуту і звичок. Ці матеріали Марія Вілінська використала у своїй літературній творчості (переробках народних казок у літературні).

У Північній Буковині видатний українській поет Юрій Федькович, збираючи народні пісні, особливу увагу звернув на записування легенд, переказів і пісень про опришків.

Українські письменники А. Свидницький та С. Руданський, І. Нечуй-Левицький, П. Мирний, Б. Грінченко, а в Галичині М. Шашкевич, Я. Головацький, І. Вагилевич, Н. Кобринська та інші записували твори українського фольклору, свої записи друкували у збірниках, альманахах і широко використовували у літературній діяльності. У 1874-75 роках світ побачила праця В. Антоновича та М. Драгоманова «Історичні пісні українського народу». Згодом виходить збірник М. Драгоманова «Українські народні перекази й оповідання» (1876) [6, 29].

Постать Бориса Грінченка в історії української культури унікальна. Він був ледь чи не останнім діячем новітньої доби, якого з повним правом можна назвати вченим-енциклопедистом за різноманітністю і ва-

гомістю його наукових здобутків, результативністю його громадської праці.

Визначну роль відіграв Б. Грінченко і в розвитку української фольклористики та етнографії. З дитинства він поринув у стихію народного побуту, народної творчості, звичаєвості та традиційності. Під впливом Шевченківського «Кобзаря» Борис Грінченко ще у 15-річному віці починає записувати від народу пісні, казки, перекази та інші фольклорні матеріали. І чи не від цих перших, ще юнацьких спроб, він згодом стане одним з найвизначніших і загально визнаних збирачів, знавців і дослідників української усної народної творчості, автором ряду фундаментальних праць з цієї тематики.

Б. Грінченко – активний збирач усної народної творчості, до якої залучав своїх учнів, випускав з ними своєрідний журнал народної мудрості «Думка» (с. Олексіївна, 1888-1889), куди записувалися їх перші літературні спроби, а також фольклорні матеріали, зібрані Є. Позняковим (казки «Три мужики і циган», «Жид і коза», «Мати й син» і народна пісня), П. Книшенком (казка «Вовк і заєць»), Я. Ємченко (переказ «Очищення душі») [10, 42]. У 1886 році в Харкові вийшов рукописний фольклорний збірник народних пісень, казок і загадок («Село. Збирник народных писень, казок и загадок (кое что из этнографических материалов)»).

Живучи у Чернігові, Борис Грінченко не полишав працю в галузі дослідження української народної творчості. Саме на цей час припадає підготовка і видання його фундаментальної тритомної (понад 1400 сторінок) праці з українського фольклору «Этнографические материалы, собранные в Черниговской и соседних с ней губерниях» (1895, 1897, 1899). У ній зібрані численні народні уявлення і розповіді про явища природи: зірки, сонце, метеори, про різних тварин і рослини, прикмети та повір'я, знахарство і заговори, вірування, біблійні особи і події, явища сімейного і громадського життя; різноманітні пісні. Збірник вважається кращим виданням українського фольклору та етнографії кінця XIX століття.

Б. Грінченко також підготував до видання й видрукував збірку «Из уст народа: Малороссийские рассказы, сказки и пр.», що вийшла друком у 1900 році; фольклорні збірки для народного читання «Живі струни» (збірник пісень, 1895 р.) і «Думи кобзарські» (1897 р.), «Писни та думи» (I та II частини, 1897 р.)

У загальному, фольклористична діяльність письменника була надзвичайно плідна і широка і, що важливо, досить високо оцінена ще за його життя. Про це засвідчують факти, викладені І. Пільгуком: «Для масово-

го читання Грінченко упорядкував збірки народної творчості – «Веселий оповідач» (1897), «Колоски» (1891, 1898), «Українські народні казки, вибрані для дітей» (1907, 1910) та ін. Цінним внеском у фольклористику є праця «Литература украинского фольклора» (1777-1900). Опыт библиографического указателя» (1901). Б. Грінченко належить до плеяди провідних діячів української фольклористики. За написану за дорученням Російської академії наук рецензію на «Сборник материалов по малорусскому фольклору» О. Малинки одержав золоту медаль» [9, 17].

Працюючи вчителем, Б. Грінченко старанно збирав і вивчав місцеві традиції, народні пісні, щедрівки, колядки, відновлював народні звичаї. Він пропагував ідеали гармонійного розвитку особистості через її діяльність. Народно-педагогічним акордом звучать своєрідні заповіді письменника: не жити марно, шукати вищої мети на життєвій дорозі, робити добро людям, бути вірним сином свого народу, віддавати людям всі сили своєї душі, брататися з ними, відкрито дивитися їм у вічі, вести народ в храм пишної краси, виводити його з пільми своїм саявом, високо нести звання людини, нести світло в темні хати, не втрачати надії, не єднатись з розумами низькими, віддавати і душу, і тіло за свій єдиний край [9, 15].

Одне з провідних місць у фольклорному жанрі завжди посідала казка. Саме вона є найулюбленишим та «найчитабельнішим» твором для дітей. Взагалі, коло прихильників цього жанру не обмежується лише маленькими читачами. Бо, мабуть, доброта, відтворена у казці, працелюбність, мужність, кмітливість героїв задовольняють уподобання людей усіх вікових категорій. Та й сам жанр казки дозволяє ставити глобальні проблеми, звертатися до вічного, не порушуючи кордонів жанрової системи, адже в літературу входять всі різновиди казки, і кожен з них привносить свій зв'язок з іншими жанрами: міфом, притчею, баладою, анекдотом [1, 112].

Своїм корінням жанр казки сягає часів Київської Русі. І хоча тексти її не збереглися, але стародавні книжки (пам'ятки, літописи, сказання) переконливо стверджують факт існування казкового епосу на її теренах. Частково ці пам'ятки розкривають і зміст тогочасних народних казок, вказують на багатогранність їх тематики, різноманітність жанрів. Казки цього періоду відображали відносини феодального суспільства, господарську діяльність, побут та світосприймання.

Як відомо, термін «казка» вперше тлумачиться у граматиці Лаврентія Зизанія «Лексисъ сиречь речения» (1596), де використовується рівнозначно поняттям «баснь» та «байка». Згодом, як ідентичний словам «байка», «вимисел» – у словнику Памви Беринди «Лексіконъ славно-роскій і имень тлькованіє» (1627). А у 1649 році грамота Верхотурсько-

го воєводи Рафа Всеволозького вперше офіційно «задокументувала» термін «казка» [12, 5].

Педагогічне значення українських народних казок полягає в тому, що в них закладено народом значний дидактичний та виховний потенціал. Під впливом казок виникають різноманітні почуття та переживання. Казки мають надзвичайний емоційний вплив на дітей, несуть у собі здатність викликати позитивні емоційні стани, які є джерелом активної діяльності маленьких читачів. Іван Франко, високо оцінюючи казки, зазначав, що вони «вкорінюють» у кожній душі любов до рідного слова, його краси, простоти й чаруючої милозвучності. Казкам притаманна насамперед народність. У казках народ споконвіку передавав нащадкам дивовижні мрії про непереможність добра, правди, щасливого життя. У них, як у задзеркаллі, постає психологія та світогляд народу, морально-етичні, естетичні принципи [11, 416].

Олександр Потебня, один із перших дослідників українських казок, слушно зауважував, що потреба українського народу в щасті, достатку, благополуччі мала задовольнятися хоча б у мріях. Тому, у казках відображаються бажання та сподівання народу, своєрідне емоційно-чуттєве, естетичне ставлення до навколишнього світу, багатотомовий педагогічний досвід виховання підростаючого покоління [6, 30].

Першою великою збіркою українських казок в історії запису усної народної творчості стала збірка Івана Рудченка (1845-1905) «Народные южнорусские сказки», опублікована у 1869-1870 роках. Друге видання вийшло у 1880 році. У передмові до першого видання Рудченко намагається систематизувати казки, пропонуючи таку їх класифікацію: казки про тварин, казки міфічні, казки побутові. Добою розквіту для фольклорної казки було XVII століття.

Панас Мирний за прикладом свого брата Івана Рудченка збирав і записував фольклорні зразки. Так, у виданій 1869-1870 рр. Іваном Біликом (Рудченком) збірці «Народные южнорусские сказки» вміщено десять казок, записаних Панасом Рудченком у Миргороді. Це казки: «Коза-дерева», «Лисичка та курочка», «Півник», «Овечка і козлик», «Рукавичка», «Колобок», «Котик» та ін. Згодом Панас Мирний звернеться до жанру літературної казки. А точніше, до обробки, переказу народної казки та створенні на її основі оригінальної авторської казки. Така казка все ж повинна була зберігати тією чи іншою мірою елементи казки фольклорної: особливу композицію, традиційну систему персонажів, замкнутість часу і простору, тип оповіді. Ця робота вимагала неабиякого літературного таланту («Лисичка-сестричка», 1870 р.; «Казка про Правду і Кривду», 1870 р.) [8, 20].

Серед фольклорних надбань минулого століття – записи казок, виконані письменницями Ганною Барвінок, Лесею Українкою, Оленою Пчілкою, Софією Тобілевич. Софія збирала понад тисячу народних пісень та казок із різних регіонів України. Віднайдену Ганною Барвінок казку «Кривенька качечка» опублікував у «Народных южнорусских сказках» І. Рудченко. Сестра Михайла Драгоманова Ольга Петрівна – відома українська дитяча письменниця Олена Пчілка – вивчала народний побут, народне мистецтво, записувала народні пісні, працювала над розвідкою про українські колядки. Леся Українка – дочка Олени Пчілки та племінниця М. Драгоманова – з дитинства знала багато українських пісень. Все своє життя геніальна поетеса українського народу не кидала праці збирання, записування, збереження і увічнення перлин української народної творчості та майстерним використанням у своїй літературній діяльності її образів, художніх засобів, її мудрості, музичності і ритмічного багатства. По пам'яті (почуті в дитинстві на Ковельщині) Леся Українка записала «Казку про котика і півника», «Дивна сопілка», «Казка про Іванка» [1, 115].

Народна казка постійно привертає до себе пильну увагу письменників. Її універсальність, різноманітність видів, можливість у короткій формі висловити важливу суспільну думку сприяли тому, що на ґрунті казки народної, живлячись її соками, розрослося широке гіллясте дерево *літературної казки*. Життя української літературної казки відносно молоде (приблизно два століття). Письменники в певний спосіб популяризували народний твір через літературні засоби, по-перше, «стилістично опрацьовуючи його, надаючи йому більш викінченої й виробленої літературної форми; по-друге, трансформуючи, збагачуючи при такій обробці сценами власного фантазування» [12, 5].

Одним із фундаторів української літературної казки стала Марко Вовчок. Письменниця створює дитячі казки «Дев'ять братів і десята сестриця Галя», «Казка про правду та кривду» (1889). До розвою жанру казки спричинилися такі письменники: І Котляревський з його обробкою народних казок («Хо», «Про двох цапків», «Дві кізочки» та ін.) та анекдотів про солдатів («Москаль-чарівник»), І. Рудченко («Народныя южнорусскія сказки», Випуск. 1 – 1869, Випуск. 2 – 1870), Білецький-Носенко («Гостинець землякам. Казки сліпого бандуриста, чи співи об різних річах», 1872), Леся Українка та її віршовані казки – «Метелик» (1890), «Лілея» (1891), «Біда навчить» (1891); Г. Квітка-Основ'яненко («Конотопська відьма», «Маруся»), Осип Бодянський («Наські українські казки запорожця Іська Материнки»), О. Стороженко («Українські оповідання»), П. Гулак-Артемівський, Є. Гребінка, Л. Боровиковський

(«Байки й прибаютки», 1852) з «байками», «приказками», «побрехеньками», що «зростилися» на народній основі – це ті митці, котрі першими усвідомили справжнє значення народної прози і своїми творами готували ґрунт для народження казки літературної. Іван Манжура працював над героїчно-сатиричною казкою («Трьом син-богатир», «Іван Голик» – 1885 – 1886); С. Руданський – «Цар-Соловей», «Вовк, Собака і Кіт»; Ю. Федькович – збірка «Казки для руського народу»; казки «Голодний чорт, або Дорога до пекла», «Бідний Михась»; Іван Франко залишив українським дітям величезну казкову спадщину. Крім циклу казок «Коли ще звірі говорили», він створив великі казки-поеми «Лис Микита» (1890), «Абу-Касимові капці» (1895), «Коваль Бассім» (1900), взявши за основу арабські та німецькі казки. І хоча сюжети казок запозичені, за національним колоритом, своїми художніми особливостями це – твори української літератури [7, 3].

**Висновки.** Наприкінці XVIII – на початку XX ст. в Україні розгорнувся процес національно-культурного відродження. У цей час активно збиралися та вивчалися історичні документи, етнографічні експонати, фольклорні пам'ятки, а попри постійні утиски українського народу на національному ґрунті, його культура не припиняла свого поступу. Представники прогресивної інтелігенції цього періоду багато зробили для українського культурно-національного відродження, формування національної самосвідомості, утвердження української мови, образотворчого мистецтва, що спиралися на міцні традиції культурних надбань українського народу.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Величко О. До питання про місце казки в історичному розвитку фольклорного фонду / О. Величко // Етика, естетика і теорія культури : Міжвідомчий науковий збірник : Культура і творча активність людини / Ред. кол.: Л. Т. Левчук та ін. – К. : Либідь, 1992. – Вип. 37. – С. 111–117.
2. Голуб М. Специфіка художнього образу у фольклорі / М. Голуб // Етика, естетика і теорія культури : Міжвідомчий республіканський науковий збірник : Проблеми етико-естетичної теорії. – К. : Либідь, 1991. – Вип. 34. – С. 79–85.
3. Денисюк І. Народна специфіка українського фольклору / І. Денисюк // Слово і час. – 2003. – № 10. – С. 41–50.
4. Єфремов С. Історія українського письменства : У 2 т. / С. Єфремов. – Мюнхен : УВУ, 1989. – Т. I. – 505 с. – С. 283–285.
5. Зварич І. Фольклор і література / І. Зварич // Лексикон загального та порівняльного літературознавства / [за ред. А. Волкова та ін.] – Чернівці : Золоті литаври, 2001. – С. 598–599.
6. Кирчів Р. Початки наукового зацікавлення українським фольклором (збирання і вивчення) / Р. Кирчів // Народна творчість та етнографія. – 2006. – № 2. – С. 27–36.

7. Копистянська Н. Різниця в хронотопі фольклорної і літературної казки (На матеріалі романтизму) // Зб. на пошану проф. Марка Гольберга. – Дрогобич : Вимір, 2002. – С. 73–77.

8. Масловська М. Українська літературна казка в контексті європейської / М. Масловська // Взаємозв'язки української і зарубіжної літератури в шкільному курсі : метод. посіб. / [упор. А. Лісовський]. – Житомир : ЖДПУ, 2002. – С. 18–22.

9. Пільгук І. Класична спадщина Бориса Грінченка / І. Пільгук // Грінченко Б. Твори : У 2 т. – К. : Вид-во АН УРСР, 1963. – Т. 1. – 603 с. – С. 5–44.

10. Сиваченко М. Сторінки історії української літератури і фольклористики / М. Сиваченко. – К. : Наук. думка, 1990. – 301 с. – С. 40–66.

11. Франко І. Дві школи в фольклористиці / І. Франко // Зібрання творів : У 50 т. – К. : Наук. думка, 1981. – Т. 29. – С. 416–424.

12. Шевчук В. Українська класична літературна казка та шляхи її розвитку / В. Шевчук // Срібна книга казок : Укр. літ. казки : зб. [для серед. та ст. шк. Віку] / [Упоряд. та приміт. Ю. Винничук]. – К. : Веселка, 1992. – 493 с. – С. 5–34.

УДК 811.161.2'373

*Христина ГАВРИЛЮК,  
м. Дрогобич*

## ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ НАЦІОНАЛЬНО-СПЕЦИФІЧНОЇ ЛЕКСИКИ У ПЕРЕКЛАДАХ І. КАЧАНЮК-СПЕХ

*Стаття присвячена проблемі перекладу реалій різної семантичної приналежності німецькою мовою. На основі німецькомовних перекладів «Енеїди» І. Котляревського, «Лісової пісні» Лесі Українки та частини збірки «Три строфи» Д. Павличка, здійснених І. Качанюк-Спех, розглянуто головні прийоми інтерпретації національно-специфічної лексики. Аналіз здійснено шляхом порівняння текстів оригіналу та перекладу на основі двомовних видань.*

**Ключові слова:** переклад, реалія, семантична адекватність, семантичний відповідник, аналогія.

*Havrylyuk K. Rendering nationally specific lexicon in interpretations by Irena Kachanyuk-Spiekh. The article is dedicated to methods of rendering different semantic groups of realia into German. The basic interpretation techniques in the interpretation of nationally specific elements have been briefly analyzed based on the German translations of «Aeneida» by I. Kotlyarevskyi, «Das Waldlied» by Lesya Ukrainka and collection of poems «Drei Strophen» by D. Pavlychko, done by*

*I. Kachanyuk-Spiekh. The analysis has been performed by comparing the original and translation texts in bilingual editions of the abovementioned works.*

**Key words:** interpretation, realia, semantic adequacy, semantic equivalent, analogy.

**Постановка проблеми.** Ірина Качанюк-Спех – відома діячка української діаспори в Німеччині, неофілолог, дослідниця-славістка, перекладач з української та німецької мов. У її творчому набутку – ціла низка високохудожніх німецькомовних інтерпретацій творів українських поетів та письменників, представників різних епох в історії розвитку української культури. Чимало з цих творів зазвучали вперше німецькою мовою саме зусиллями І. Качанюк-Спех. Їй належать німецькомовні переклади творів Т. Шевченка, І. Франка, Лесі Українки, І. Котляревського, Б. - І. Антонича, В. Яніва, І. Качуровського, Д. Павличка, І. Сенік, В. Стуса, І. Калинця, Л. Костенко, О. Лупія, Я. Камінецького, Б. Сулима, Н. Бай та ін. З-під її пера побили світ україномовні переклади творів Й. Гете, Т. Манна. Перекладачка здійснила також низку перекладів на німецьку мову пісенної лірики свого чоловіка, знаного в Німеччині та Україні співака і композитора, вихідця з України Степана Спеха (1922 – 2009).

**Аналіз досліджень.** Станом на сьогодні вивчення поставленої проблеми обмежене кількома рецензіями на творчі здобутки І. Качанюк-Спех у контексті українсько-німецьких літературних взаємин. Це – рецензії О. Астаф'єва, М. Зимомрі, В. Сулима.

**Мета статті** полягає в аналізі особливостей відтворення національно-специфічної лексики у перекладах І. Качанюк-Спех. Однією з характерних рис творів, перекладених І. Качанюк-Спех на німецьку мову, є їхня чітка українська сутність. Вона передана, зокрема, окремим пластом лексичних засобів, відомих під назвою «реалії» чи «національно-специфічні одиниці». І. Качанюк-Спех своїми перекладами розвінчує міф про їхню безеквівалентність, а отже, неперекладність. Принцип відтворення реалій німецькою мовою та загалом стиль перекладачки проаналізуємо на прикладі трьох інтерпретацій – поезій зі збірки «Три строфи» Д. Павличка, драми-феєрії «Лісова пісня» Лесі Українки та бурлескно-трагестійної поеми «Енеїда» І. Котляревського.

**Виклад основного матеріалу.** Двомовна українсько-німецька збірка поезій «Княгиня Європи» («Fürstin Europas») Д. Павличка з'явилася друком 2010 року в Дрездені. Це – 40 поезій («Три строфи/Drei Strophen») у перекладі Ірини Качанюк-Спех, 60 поезій («Наперсток/Der Fingergut») в інтерпретаціях Миколи Зимомрі та Івана Зимомрі, 11 віршів («Гранолово/Gefeilte Worte») у прочитанні Йони Грубера.

У перекладах І. Качанюк-Спех поезій Д. Павличка збережено не тільки текстуальні величини, композиційні елементи, а й, що особливо вартісне в інтерпретації поетичної форми, – її віршовий розмір. Ще одним пріоритетом перекладачки є відтворення мовно-художніх засобів і концептуальної основи образної системи поезій [1, 402]. Реалії та образи-символи відтворені по-різному, проте так чи інакше вони присутні у тексті перекладу. Очевидно, на початковому етапі перекладу здійснено глибокий аналіз якісних взаємозв'язків контекстуальних елементів та їхніх конотацій, в ході чого здійснюється підбір аналогій та перифразів. Так, у поезії «Круглий стіл» ряд реалій історичного характеру замінено конотативно близькими відповідниками, транслітерованим залишається тільки ширше відоме «Hetmane». Ці аналоги без надмірної метафоризації, «називаючи речі своїми іменами», наближають читача (тим паче німецькомовного) до реалій сьогодення і подають створений образ у більш відкритий, зрозумілий спосіб, який, власне, і є експліцитним відображенням оригіналу:

Вже триста літ сидять **пахолки, осавули,**  
Малі **гетьманчуки**, прагнучі **булави,**  
І нишком радяться, щоб їх **жучки** не вчули,  
Як бути вольними – й не зрадити Москви [4, 186].

Dreihundert Jahre sitzen **Stadtdiener, Funktionäre,**  
Kleine **Hetmane**, und alle dürsten nach **Autorität,**  
Sie beraten heimlich, damit **Spitzel** nicht hören,  
Wie man in Freiheit lebt – und Moskau nicht verrät [4, 187].

Цікавий і стилістично виправданий прийом І. Качанюк-Спех обирає у першій строфі поезії «Моє життя», компенсуючи втрату однієї реалії іншою, щоб не нівелювати саму національну ідейність вірша: *Моє життя – це та верба дулава,/ Де я сховав **повстанський карабін.**/ Моє життя – відроджена держава...* [4, 160] – *Mein Leben ist wie eine hohle Weide,/ Wo ich **den Karabiner der Armee** versteckte,/ Mein Leben ist der neue Staat **Ukraine**...* [4, 161], що, без сумніву, належить до творчих знахідок перекладачки.

Щоб не загубити важливий смисловий елемент національної специфіки, перекладачка подає його в транслітерованій оригінальній формі, а у виносці під текстом тлумачить його значення. Так зроблено, наприклад, у поезії «Сон» – *Mein Jugendfreund, **«Sojka»** sein Pseudonym,/ Er war in der **UPA**...* [4, 181], де знизу подано короткі історичні довідки. Широко застосовується ця практика в перекладі «Енеїди», власне, оригінальний варіант якої з огляду на специфіку лексики теж забезпечений

коротким глосарієм. З прагматичної точки зору короткий внутрішньо-текстуальний експлікативний елемент також вдало використано у поезії «Оранта»: *у церкві Ярослава* [4, 192] – *im Dom des Fürsten Jaroslaw* [4, 193].

Німецький переклад драми-феєрії, присвячений 135-й річниці від дня народження славетної Дочки Прометея, вийшов 2006 року у Львові. Сплав народних розмовних та поетичних засобів мовлення – це саме те, що наближає до фольклорних витоків і водночас вирізняє драму-феєрію «Лісова пісня» Лесі Українки як твір високої літературно-художньої цінності. Цей твір є близький за жанром до казки, в яку намічно вмонтовані народні корені, первинні почуття та відносини, що так чи інакше, можливо, в дещо відмінному вигляді, проте характерні кожній народній спільноті. Тому основним завданням для перекладача стає віднайдення в мові-рецепторі аналогічних за своїм семантичним наповненням засобів відтворення, які є свідченням народних, фольклорних витоків поетики, спільності світоглядів двох народів на основі міфологічних та релігійних уявлень, що глибоко вкорінилися у мові та системі образів, і які є джерелом сталих виразів, фразеології, побутових реалій і т.д. Тим-то і німецький читач не повинен мати великих труднощів, бо хоч існують різнотипні відмінності на рівні мови, та вони, з допомогою досвідченого перекладача, відчутно згладжуються на рівні інтуїтивно-світоглядних асоціацій.

Стосовно лексико-стилістичних виражальних одиниць: у першу чергу помітним є використання застарілих та поетичних форм з німецького лексику для кращого й правдивішого художнього відтворення народного побуту: *Oheim* [5, 41], *Greis* [5, 43], *Gewand* [5, 41]; на основі дотичних міфологічних уявлень вдало перекладено назви казкових істот – *Waldschrat* [5, 43], *Wassermann* [5, 49], *Flattergeist* [5, 49] та ін., тоді як лексему *Мавка*, а головню сему демонічної істоти суто слов'янського походження в її основі, відтворено з допомогою транслітерації.

І. Качанюк-Спех добирає повні або часткові аналогії до реалій (переважно узагальнені чи в парі з дескриптивним елементом): *кловня (малий ятірець)* [5, 40] – *ein kleiner Korb* [5, 41], *з лика кошіль (торба)* [5, 40] – *eine aus Bast geflochtene Tasche* [5, 41], *курінь* [5, 58] – *ein Haus* [5, 59], *постоли* [5, 40] – *Bastschuhe* [5, 41]; видозмінених поетичних фразеологічних зворотів-забобонів: *де хрест покласти, де осіку вбити, де просто тричі плюнути...* [5, 42] – *wo ein Kreuz legen, wo die Espe pflanzen, und wo es reicht, einmal drei Mal zu spucken* [5, 43], *от-от зозулька ... людям одмірятиме літа* [5, 46] – *bald wird der Kuckuck ... den Menschen ihre Jahre zählen* [5, 47] (порівняймо з німецькою народною приказкою

«Kuckuck, Kuckuck, sag mir doch: Wie viel Jahre hab' ich noch?»), розмовних словоформ *по-наськи* [5, 50] – *wie bei uns* [5, 51], *по-тутешньому* [5, 58] – *auf eure Art* [5, 59] та ін.

Перший повний німецькомовний переклад «Енеїди» І. Котляревського, здійснений І. Качанюк-Спех, видано в 2003 р. в Мюнхені. До цього часу німецькою мовою існувало тільки 12 строф першої частини в інтерпретації О. Грицаця. Багатогранність цього твору, як і його інтерпретації, не досягнути поверховим аналізом, тому найдоцільніше буде процитувати слова самої перекладачки, в яких визначається її особистий творчий підхід та погляд на цю роботу. «У перекладі дотримано віршового розміру, проте я свідомо відмовилася від рими, щоб виграти більше свободи і якомога ближче дотримуватись оригіналу. Однак це жодним чином не передбачає дослівного перекладу. Близькість до оригіналу означає відтворити атмосферу твору і зберегти загальне враження, яке письменник хоче передати читачу, в іноземній мові. Необхідно знайти відповідники для образів, порівнянь і мовних зворотів [3, 240–241]». Так, переклад «Енеїди» – підрядковий, проте, вибір на користь неримованого вірша зроблено осмислено, адже у такому сюжетно насиченому творі, як поема Котляревського, метрика значною мірою диктує взаємозв'язок внутрішньо текстуальних елементів, пов'язаних між собою узусом української мови, а відмовившись від неї, справді отримано більшу свободу та гнучкість граматичних та лексичних німецьких конструкцій. Це, беззаперечно, дозволяє повніше зберегти різноманіття творчого арсеналу Котляревського.

Один з найблискучіших моментів у роботі І. Качанюк-Спех над реаліями в «Енеїді» є другий бенкет троянців у Латина, епізод, який зазнав незначних якісних трансформацій у процесі перекладу. Не втрачено тут практично жодної назви. Треба віддати належне перекладачці, що вона намагається максимально відтворити не тільки різноманіття реалій, а й послідовність появи їх у тексті. Назви страв збережено у тому ж порядку, як і в оригіналі – тобто як вони за народними традиціями подавались на стіл – закуска, перші, другі страви, м'ясе, а тоді «крохналь, який їдять пани» на десерт:

... їли бублики, кав'яр;  
Був борщ до шпундрів з буряками,  
А в ющі потрух з галушками,  
Потім до соку каплуни;  
З отрібки баба-шарпаніна,  
Печена з часником свинина,  
Крохналь, який їдять пани [2,134].

... aßen Kaviar mit Brot  
Braten vom Fleisch und Borschtsch mit Rüben,  
Klößchen mit Brühe fein gekocht,  
Sowie im Saft geschmorte Hähnchen  
Und auch Pasteten aller Art  
Schweinbraten gab's mit Knoblauchsoße  
Und Creme, wie es die Herrschaft mag [3,107].

Описово-узагальноно перекладено ті назви, які пересічному читачеві не дають уявлення про поняття, що криється за назвою. При перекладі реалій його прагматична ціль вимагає того, щоб наголос було перенесено з графічної форми на семантичну структуру, і вже при пошуку відповідності на семантичному рівні відбувається взаємодія тексту оригіналу та мети. Тому коли постає питання перекладу «незвичних» назв страв, найоптимальнішим варіантом є «пояснити» страву, її спосіб приготування в короткій формі. Так, фраза «Був борщ до шпундрів з буряками» подано як «Braten vom Fleisch und Borschtsch mit Rüben». Очевидно, в перекладі задля збереження певної ритмомелодики розміщення елементів дещо інше, адже традиційно назва страви звучить як «шпундрі з буряками», проте це не спотворює змісту. Вдалий відповідник перекладачка віднаходить для такої давньої української страви, як «баба-шарпанина», замінюючи її на лексему «Pasteten» – «паштети», що досить точно передає зміст, бо хоч в глосарії зауважено, що основі її була риба, інші джерела подають, що готувалася вона також з різних видів м'яса та птиці, тому атрибут «aller Art» є доречним.

Окрім транслітерації та узагальноно-описового методу, І. Качанюк-Спех застосовує у перекладі і метод «нострифікації». Наприклад, серед національних назв напоїв найчастіше фігурують лексеми «горілка», «брага», «сивуха», які у німецькомовному перекладі мають два традиційні відповідники – «Wodka» та «Schnaps». Перший, здебільшого, позначає напій як традиційний елемент застілля, а другий часто вживається ще й у складі дескриптивної перифрази, коли треба відтворити різні гатунки напою чи різноманітні настоянки, наприклад: Schnaps aus Beeren [3, 108] – спільний відповідник для лексем «сикизка» і «деревівка», Anisschnaps [3, 219] – ганусна, Honigschnaps [3, 11] – варенуха тощо.

**Висновки.** Визначивши інтерпретацію поетичної форми пріоритетною для себе, І. Качанюк-Спех ставить за мету дотримання семантичної адекватності перекладу оригіналові та відтворення культурно-естетичного поля художнього твору. Ці два аспекти передбачають, зокрема, належне кількісне та якісне подання реалій у перекладі. В арсеналі

перекладачки – різні перекладацькі методи: від транслітерації до транспозиції на конотативному рівні (рівновага/нострифікація), від узагальнено-приблизного до описового. Задля якомога точнішого та повнішого відтворення українських реалій німецькою мовою перекладачка задіює всі мовні ресурси, як лексико-семантичні, так і морфологічні та синтаксичні.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Зимомря М. Покликання збагачувати взаємодію літератур [Рец. на кн.: Безмежне поле: Українська поезія у переспіві німецькою мовою Ірини Качанюк-Спех / [упоряд. М.Смолій]. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. – 160 с.] / М. Зимомря, Х. Гаврилюк // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В.Гнатюка. Серія : Літературознавство. – Тернопіль, 2011. – Вип. 33. – С. 401–409.
2. Котляревський І. Енеїда / І. Котляревський. – К. : Дніпро, 1970. – 308 с.
3. Kotljarevs'kyj I. Aeneida / Ivan Kotljarevs'kyj ; [Deutsch von Irena Katschaniuk-Spiech; hrsg. von Leonid Rudnytzky, Ulrich Schweier]. – München : Ukrainische Freie Universität, 2003. – 242 S.
4. Pavlyčko Dmytro. Europas Fürstin. Gedichte. Ukrainisch und Deutsch / Dmytro Pavlyčko; [Deutsch von Jona Gruber, Irena Katschaniuk-Spiech, Iwan Zymomrya, Mykola Zymomrya; hrsg. und mit einem Nachw. von Mykola Zymomrya]. – Dresden : Thelem, 2010. (= Kleine slavische Bibliothek). – 282 S.
5. Ukrajinka Lessja. Das Waldlied: Feerie in drei Akten / Lessja Ukrajinka; [Deutsch von Irena Katschaniuk-Spiech]. – Lwiw: Verlagszentrum der Nationalen Iwan-Franko-Universität, 2006. – 219 S.

УДК 821.161.2.09 (091) «18 / 19»

*Ірина ДМИТРІВ,  
м. Дрогобич*

## «КНИГА ЛЕВА» БОГДАНА-ІГОРЯ АНТОНИЧА У КОНТЕКСТІ ФІЛОСОФІЇ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ

*У статті розглядаються дотичності світоглядів і художньо-образні особливості творів Григорія Сковороди і Богдана-Ігоря Антонича. На основі збірки «Книга Лева» простежується ідейно-тематична спорідненість двох талановитих письменників.*

**Ключові слова:** Б.-І. Антонич, Г. Сковорода, біблійна екзегеза, символ, художній образ.

*Dmytriv I. «Knyha Leva» by Bohdan-Ihor Antonych in the context of Hryhori Skovoroda's philosophy. The given article deals with the cognition of world view and artistic images of works written by Hryhoriij Skovoroda and Bohdan-Ihor Antonych. Ideological and thematic cognition of two talented writers is examined on the basis of the collection «Knyha Leva».*

**Key words:** *B.-I. Antonych, G. Skovoroda, biblical exegesis, symbol, image.*

**Постановка проблеми.** При аналізі творчого доробку Богдана-Ігоря Антонича стає очевидним той факт, що поет виявив певну духовну спорідненість із великим мислителем, талановитим письменником Григорієм Сковородою. Ця внутрішня близькість простежується у схожих поглядах на Бога, людину і природу, а також в художньому осмисленні біблійних образів. Спільною рисою обох митців є також і те, що вони часто послуговувалися символами, які, як відомо, завжди відкриті до нової інтерпретації.

**Аналіз досліджень.** Актуальність нашого дослідження зумовлена тим, що в українському літературознавстві немає ґрунтовних праць, присвячених компаративному аналізу творчості Григорія Сковороди і Богдана-Ігоря Антонича. Лише частково торкалися цієї проблеми Микола Ільницький, Ірина Бетко та інші. У нашому доробку – дослідження «Григорій Сковорода і Богдан-Ігор Антонич: діалог крізь століття» [2], в якому окреслено дотичності світоглядів та спільні риси художнього мислення двох талановитих митців.

**Мета статті** – дослідити ідейно-тематичну спорідненість збірки «Книга Лева» Богдана-Ігоря Антонича з художніми творами Григорія Сковороди, проінтерпретувати природничу та бестіарну символіку з позицій біблійного богослов'я. Про важливість тваринної символіки в осмисленні духовних глибин українців пише О. Сліпущко: «Вивчення бестіарію української літератури дає змогу не лише підсвітити основну глибинну сутність художнього твору, а й зрозуміти риси українського менталітету у певну добу життя нації. Через призму цих образів-символів людина намагається побачити себе не лише у світі природи, а й у світі людей, у суспільстві, проаналізувати свої дії та вчинки. (...) крім своєї універсальності, бестіарний символ акумулює в собі риси національного менталітету (віл, орел, лев, змія і т. д.), характерні особливості конкретної національної культури, мистецтва, літератури» [9, 128]. Оскільки обсяг статті не дозволяє охопити усю поезію збірки «Книга Лева», то обмежимося лише її «Першою главою».

**Вклад основного матеріалу.** Завдяки винятково оригінальному світобаченню Б.-І. Антонича у «Першій главі» «Книги Лева» переплітаються язичницька і християнська традиції, а рецепція релігійної симво-

ліки відзначається поєднанням і традиційного канонічного, і сміливого особистісного підходу. У віршах аналізованої збірки зустрічаємось, як слушно зауважив М. Ільницький, «(...) з цілісною й послідовно проведеною естетичною концепцією. Сутність її можна визначити як єдність ліричного героя з неживою і живою природою, як контакт із всесвітом» [4, 125].

У «Книзі Лева» метаобраз закладений у заголовок збірки. У кожній її главі знак Лева постає у різних іпостасях: знак пророків («Перша глава»), символ монарха і міста («Друга глава»), знак воїнів («Третя глава») [11, 28]. Лев також символізує силу сонця, волі, очисну силу вогню, сам вогонь. В алхімії лев символізує золото. В геральдиці він – символ мужності, маєстату влади, земної сили і вітальності ранку:

І бачиш вічність – небо опалеве  
і шум червоних полум'я потоків.  
З-за гір століть веде сузір'я Лева,  
цей знак монархів, воїнів, пророків [1, 155].

Окрім наведених значень, образ лева має ще глибоке богословське символічне наповнення. Отці Церкви (Василій Великий, Августин) згадують про біблійний символ лева як такий, що означає царську гідність Христа. У Книзі Одкровення написано: «Ось переміг Лев від племені Юди, паросток Давида» (Од. 5, 5). Проте символ лева сягає ще Старого Завіту, зокрема Книги Буття. Коли патріарх Яків на смертному ложі віщував своїм дванадцятьом синам про майбутнє їхніх нащадків, він бачив Юду – предка Христа – в образі Лева: «Левеня – Юда. Ти, мій сину, здобиччю зріс угору. Причаївся, немов левище, принишкнув, наче левиця: хто його сполошить?» (Бут. 49, 9). Символіка лева присутня у пісні Єзекиїла, де пророк в образі левиці показує Давидову царську династію (Єз. 19). Отже, у наведених прикладах лев – старозавітній прообраз Христа. Для того, щоб показати єдність між Завітами, богослови використовують поняття прообразу. Прообраз (з гр. форма, модель) – це особа, річ або подія Старого Завіту, яка наперед натякає, передбачає, пророкує про якусь новозавітню особу чи подію. Прообрази є особові (наприклад, Адам, Авель, Ной, Йона), предметні (наприклад, манна, мідний вуж, ковчег) та подієві (потоп) [5, 20].

Оксана Сліпушко зауважує, що лев є одним із центральних образів українського бестіарію. Він несе подвійне символічне навантаження. Це одночасно символ влади, сили і символ Ісуса Христа. Для української фауни цей звір не є характерним. Тому популяризації у нашому мистецтві й літературі він набуває лише після прийняття християнства, коли до України-Руси приходять література інших християнських наро-

дів. Християнське розуміння образу лева як уособлення Ісуса Христа з «Фізіолога» прийшло в давньоукраїнський бестіарій, набуло при цьому рис власне національних. Лев є втіленням сили, але сили розумної, гуманної, як вона розуміється біблійними пророками. У творчості Григорія Сковороди образ-символ лева найповніше присутній у байках. Так, наприклад, у байці «Лев та Мавпи» лев є символом Біблії як джерела справедливості, мудрості, істини [9, 129].

У поезії Б.-І. Антонича «Даниїл у ямі левів» символ лева не позначений христологічною наповненістю, а можна сказати, має протилежне значення:

З заворіття кличе на суд перед сумлінням зір  
Монарший рев царя пустині [1, 156].

Отже, лев названий «царем пустині». У богослов'ї пустеля – символ випробування (40 років блукав ізраїльський народ по пустелі), символ найрізноманітніших небезпек і спокус (саме у пустелі диявол спокушав Христа). Олександр Мень зауважує, що «пустеля в обидвох Завітах – царство смерті. На її просторах здійснюється боротьба добра і зла, випробовується віра» [6, 19]. Пустеля – місце боротьби з дияволом. Диявол часто називається князем пустелі або левом ревучим, «який шукає, кого б пожерти». «Тоді цар звелів, і привели Даниїла, та й кинули до лев'ячої ями. Цар заговорив і сказав Даниїлові: «Твій Бог, що ти Йому служиш, Він завжди врятує тебе» (Лев. 6, 17). У біблійному епізоді про перебування Даниїла у ямі з левами, а також у поезії Б.-І. Антонича «Даниїл у ямі левів» лев є уособленням зла, яке, однак, не має влади над особою, відданою Богові. У цій поезії не лев є прообразом Христа-переможця, воскреслого Христа, а Даниїл, який був приречений на смерть і врятувався всемогутністю Божою. Це одночасно і особовий, і подієвий прообраз.

Блискучою варіацією на тему біблійного оповідання є «Балада про пророка Йону» Б.-І. Антонича. Автор називає свій твір апокрифом, у чому, звичайно, є сенс. У богослов'ї пророк Йона є прообразом Ісуса розп'ятого. «І призначив Господь велику рибу, щоб вона проковтнула Йону. І був Йона в середині цієї риби три дні і три ночі. І молився Йона до Господа, Бога свого, з утроби тієї риби» (Йона 2, 1-2). Як Йона перебував у рибі три дні і вийшов звідти цілий і неушкоджений, так і Христос перебував у гробі, але на третій день воскрес із мертвих.

Пророк Йона виступає перед Усім Живим від імені «Того, що сонце звільнює від ночі криг», «Того, що із долоні кидає вітри», «Того, що гасить ночі й світить свічі днів», «Того, що створює й винищує світи». Ця поезія є своєрідним гімном Творцеві, Життю. Йона закликає усіх

мешканців морської безодні прославити Господа, подібно як це робив цар Давид у своїх псалмах. Подібні реляції зустрічаються у псалмі 148:

Хваліте його, ви – сонце й місяцю, хваліте його, всі ясні зорі.

Хваліте його, ви – небеса небес і води, що над небесами.

Нехай вони ім'я Господнє хвалять, бо він повелів, і створилось.

Хваліте Господа з землі, кити і всі морські безодні;

Вогонь і град, сніг і туман, і буйний вітер, який виконує його слово;

Гори й усі пагорби, садовина й усі кедри;

Звір дикий і скот усілякий, гад і птах крилатий; Хваліте його

Царі землі й усі народи, князі й усі земні судді;

Хлопці й дівчата, старі разом з юнацтвом (Пс. 148).

Для Б.-І. Антонича Бог присутній у широкому земному доквіллі. Море, вітер, морський буревій, шамотіння трав, повість лісу, незабудки, сонце, церковні бані, розкішні вітварі в Антоничевій поезії розповідають про Бога. Отже, «Книга Лева» наповнена символами природи, стихій. І постає питання: чи можемо такі символи розглядати як сакральні? Вичерпну відповідь дає Мірча Еліаде: «Для релігійної людини природа ніколи не є виключно «природною»: вона завжди наповнена релігійним змістом. Це легко пояснити, бо Космос – це божественне творіння: вийшовши з рук богів, Світ зберігає свою священність» [3, 61]. Григорій Сковорода теж сприймав природу як одне з джерел богопізнання, адже кожна мисляча людина, споглядаючи красу весівіту, з благоговійною вдячністю схиляється перед Тим, Хто його створив.

У «Баладі про пророка Йону» вимальовується образ «тьмяного царства» правічних океанічних глибин, «зелено-чорної батьківщини восьминогів», «світу мільйона див»: риб-пил, риб-молотів, іхтіозаврів, мерзотних рибогадів, сріблясторуких драконів, акул, поліпів, сонних морських левів, довжелезних лав риб, що сунуть, неначе «плавучий острів м'яса». Зустріч з ними мусить викликати насамперед почуття жаху. Образи фантастичних та феєричних тварин мають давню традицію в українському бестіарії. Цікаві фантастичні істоти присутні і в творах Сковороди. Так, у «Пісні 14-й» філософ говорить про змію з сімома головами – гідру, символ злих сил, з якими боровся ще грецький античний герой Геракл [9, 133]. Як бачимо, ці незвичайні тварини у творчості Сковороди, як і в українському фольклорі, мають виразно негативну конотацію, є втіленням демонічних сил, що перебувають у вічній опозиції до добра. У сприйнятті філософа потворні бестії символізують плоть і світ, які є вічними ворогами людини, що прагне жити духовним життям.

Плоть, мир! О ненасытый аде!

Все тебе яд, всем ты яде!

День, ніччю челюстями зеваш,  
Все без взгляду поглоташ,  
Кто избежит сети? [8, 521-522].

Цілком інше сприйняття цього потаємного світу спостерігаємо у творчості Б.-І. Антонича, який радше ставить проблему прекрасного і потворного, а не добра і зла:

Тоді пророк навчав поліпів і стонів,  
Що, тіл соромлячись страшних, мерзких і чорних,  
Ненавиділи світ і мстилися за гріх  
Природи, що зродила їх таких потворних [1, 159].

А взагалі, чи може бути потворним те, що створив Бог? Якщо так, то де джерела тої потворності, у чому вона полягає? Б.-І. Антонич, як і Г. Сковорода, усією своєю творчістю декларує: усе, що перебуває в гармонії, у Бозі, є добре, а значить – гарне. Більше того, повернення до першовитоків буття є для поета, своєрідним очищенням, катарсисом, а разом з тим – замилюванням величністю творення:

Земля в орбіті завертається назад  
У молодість свою, в примарний сон праречі.  
Щаблями пройденими повертаю дні  
Природи в мряковиння й первнів перші шуми:  
Мов Божий стовп, стоїть мільйонлітня ніч,  
В прадавньому хаосі землі й води всуміш [1, 159].

Дуже повно представлена у поетичній творчості Богдана-Ігоря Антонича символіка води, а в «Книзі Лева» вона має тісний зв'язок з біблійним богослов'ям. Вода – це символ життєдайної сили, без якої усе живе приречене на смерть. Символіка води пов'язана з біблійною історією. Залежно від того, чи був ізраїльський народ вірним Його заповітам, Бог посилав або затримував воду. Посуха для юдеїв була покаранням з неба. Однак є і смертні води, наприклад, повінь. Морські води своїм постійним хвилюванням нагадують демонічний неспокій, а своєю гіркотою – смуток шеолу.

Дослідники давньої української літератури констатують, що море – найпопулярніший образ у літературі українського бароко. Наші письменники XVII – XVIII століть повсякчас говорять про море світу, про «солоне море» дочасного людського життя, про «глибоке море» Господа й Пресвятої Трійці, море Пречистої Діви Богородиці, море сліз, гріхів, пристрастей, вічних райських насолод та «вогняне море геєнське», море Божої хвали, серця, совісті, книжної праці, смерті, сумнівів тощо. Цей образ часто зринає також у творах Сковороди. За його допомогою філософ змальовує, наприклад, усі три складники онтологічної сфери (ма-

крокосмос, мікрокосмос та світ символів). Утім, найчастіше Сковорода говорить про небезпечне й зрадливе море світу.

Чолнок мой бури вихр шатает,  
Се в бездну, се выспръ вергает!  
Ах, несть мне днесь мира  
И несть мне навклира.  
Се мя море пожирает! [8, 536].

У «Баладі про пророка Йону» символ води теж можна прочитувати у такому річищі, адже води у творі «тяжкі», «густі», тут представлені образи «пожару дна морського», «водяної могили». Проте у руках Творця стихійна сила води не є сліпою: поглинаючи нечестивий світ, потоп залишає серед живих праведника Ноя. Отже, вода може символізувати життя у всій повноті чи навпаки – смерть, але у будь-якому випадку вода є очищенням. Це глибоко розумів Григорій Сковорода, адже в його поезії, глибоко закоріненій у Святому Письмі, натрапляємо на часте художнє опрацювання образу-символу води як засобу очищення. Так, у «Пісні 6» поет творчо осмислює подію хрещення Ісуса Христа в Йордані. Він пише, що сходженням у Йордан Господь освятив води, а це поклало початок очищенню всього людства від його гріховності. Євангелист Йоан доносить до читача подію зцілення убогого каліки, який 38 років очікував, що хтось занурить його у воду, яка ставала цілющою після того, коли її порушував ангел. Однак з приходом Господа, якому підпорядковуються усі земні стихії, який має владу прощати гріхи і зціляти недуги, чоловік повертається до здоров'я (Йо. 5, 1-15). Отже, у Біблії наголошується на тому, що передумовою фізичного зцілення є очищення людини від її прогрішень, видимим актом цього є омивання або купіль. Саме цю подію «приміряє» Сковорода до власного життя і просить у Бога прозріння духовних очей і очищення серця:

Се силоамски воды! омый скверну от очес,  
Омый все членов роды, дабы возлететь до небес,  
Ибо сердцем нечист не может Бога узреть  
И нельзя до сих мест земленному долететь [8, 512].

Крім очищувальної і цілющої функції, вода у Святому Письмі є символом Святого Духа, адже Христос сказав: «Коли хто спраглий, нехай прийде до мене і п'є! Хто вірує в мене, як каже Писання, ріки води живої потечуть з нутра його» (Йо. 7, 37). Цей вислів з Євангелія знайшов втілення у поезії Г. Сковороди:

Душа моя есть верба, а ты еси ей вода.  
Питай мене в сей воде, утеш мене в сей беде [8, 513].

Отже, ліричний герой узалежнює себе від Бога, який для душі є найнеобхіднішою поживою і розрадою. Про те, що поет веде мову про Святого Духа, свідчать алюзії наведених рядків з молитвою Церкви: «Царю небесний, Утішителю, Душе істини, що всюди єси і все наповняєш, скарбе дібр і життя подателю, прийди і вселися в нас, і очисти нас від усякої скверни, і спаси, благий, душі наші». Отже, у Біблії вода символізує самого Бога, а також животворні дари Святого Духа, якими є мир, любов, мудрість та ін.

Символом очищення і небесних дарів виступає вода у вірші Б.-І. Антонича «Самаритянка біля криниці». У цій поезії переосмислюється епізод з Євангелія від Йоана: «Надходить же жінка з Самарії води взяти. Ісус до неї каже: «Дай мені напитися» (...) Отож каже до Нього жінка самарянка: «Юдей єси, а просиш напитися в мене, жінки самарянки?» (...) Ісус у відповідь сказав до неї: «Якби ти знала про дар Божий, і хто той, що каже тобі: «Дай мені напитися» – попросила б сама в нього, а він дав би тобі води живої (...) Кожен, хто оту воду п'є, знов захоче пити. Той же, хто нап'ється води, якої дам йому Я, не матиме спраги повіки. Вода бо, що дам Я йому, стане в ньому джерелом такої води, яка струмує в життя вічне» (Йо. 4, 7-14). Як у Євангелії від Йоана, так і в поезії Б.-І. Антонича поставлена проблема духовної, а не лише фізичної спраги. Христова спрага коло криниці також є не лише фізичною, це спрага рятувати душі, однією з яких стала новонавернена самарянка. Криниця Якова як символ старозавітного Закону, давнього, однак застояного, мертвого, вже не може вгамувати духовної спраги людини:

Все ж ця краса, хоч нескладна й нехитра, серця не напоїть  
Водою, що по ній уже не прагнем більше. Зовсім інше!  
Вода краси учить нас прагнуть вище, тонше і світліше.  
Цей струмінь тільки пропливає нами, ми його не творим,  
Ми тільки посуд, ще й покірний посуд, що красу приймає

[1, 160-161].

В оповіданні про самарянку є протиставлення земного – небесному, дочасного – вічному, мертвого – живому. Після того, коли самарянка скуштувала один раз живої води, тобто Слова Божого, в її серці зародилася невимовна туга за Тим, хто дав їй дар життя вічного:

Оперта об криничний мур – щербату ліру з пнів камінних –  
Ширяє думкою, куди пішов Неземний Чужоземець.  
Мов струни, струмені, настроєні на гаму звуків змінних,  
Зажурно повторяють думу про нестаток цього світу.  
Хто він – отой в Господню винницю трудящих рук Наємець?  
Коли ось серцем линеш за Натхненноустим Чужоземцем,  
Схились, далека сестро, над дорогоцінний струмінь Слова  
Й води живої дай мені – твоєї спраги спадкоємцю! [1, 160-161].

В наведеному уривку потребує коментаря образ-символ муру, каменя. В біблійному богослов'ї камінь – це певна ознака Божої присутності. У Новому Завіті наріжним каменем названо Христа, на якого можна опертися вірою. Дослідники зауважують, що в палітрі символів Сквороди камінь символізує не лише Бога («Бог є камінь, а все інше – тлінь, брехня, калюжа»), але також душевний спокій, Царство небесне, невидиму натуру тощо. Навіть у діалозі «Алфавіт миру» Скворода змальовує скелю, яка є символом Бога, що є справжньою пристанню людини на буремному життєвому морі.

**Висновки.** Як у «Першій главі» «Книги Лева» Богдана-Ігоря Антонича, так і в усій творчості Григорія Сквороди присутні природничі та бестіарні символи, які у той чи інший спосіб проображують Христа або концентрують увагу на різних аспектах духовного життя людини. Предметом аналізу нашого дослідження стали декілька образів-символів (лева, фантастичних морських істот, моря, води, каменя), тлумачення яких засвідчило глибокий діалог митців з Біблією, за допомогою якої поети намагалися зануритися у глибини людського ества.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Антонич Б. Повне зібрання творів / Б. Антонич // [передмова М. Ільницького; Упор. і ком. Д. Ільницького]. – Львів : Літопис, 2009. – 968 с.
2. Дмитрів І. Григорій Скворода і Богдан-Ігор Антонич: діалог крізь століття / І. Дмитрів // Молодь і ринок. – 2012. – № 11 (94). – С. 60–64.
3. Еліаде М. Священне і мирське; Міфи, сновидіння і містерії; Мефістофель і андрогін; Окультизм, ворожбитство та культурні уподобання / М. Еліаде. – К. : Основи, 2001. – 591 с.
4. Ільницький М. Богдан-Ігор Антонич: Нарис життя і творчості / М. Ільницький. – К. : Радянський письменник, 1991. – 207 с.
5. Лаба В. Біблійна герменевтика / Василь Лаба. – Рим : Вид-во УГКЦ, 1990. – 149 с.
6. Мень А. В. Как читать Библию / А. Мень. – В 3-х ч. – СПб. : Фонд им. Александра Меня и Общество друзей Священного Писания, 2002. – Ч. 1, 2. – 741 с.; Ч. 3 – 406 с.
7. Святе Письмо Старого та Нового Завіту. – United Bible Societies, 1991. – 1394 с.
8. Скворода Г. Світ ловив мене, та не впіймав / Г. Скворода. – Х. : Фоліо, 2006. – 607 с.
9. Сліпушко О. Давньоукраїнський бестіарій (Образи-символи у творчості Г. Сквороди) / О. Сліпушко // Дніпро. – 1995. – № 9-10. – С. 124–134.
10. Словник Біблійного Богослов'я. – Львів : Місіонер, 1996. – 934 с.
11. Якубчак Н. Поетика ліричного циклу Б.-І. Антонича / Н. Якубчак // Наукові записки. Серія: «Філологічні науки». – К. : Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2005. – Том 48. – С. 24–31.

## ЖАНРОВО-СТИЛЬОВІ ОСОБЛИВОСТІ ПОЛЬСЬКОМОВНОЇ ТА НІМЕЦЬКОМОВНОЇ ПУБЛІЦИСТИКИ Й ЛІТЕРАТУРНОЇ КРИТИКИ ІВАНА ФРАНКА

*Стаття присвячена висвітленню проблематики й естетико-стильових інтенцій польськомовної та німецькомовної публіцистики й критики І. Франка. Вивчено етапи співпраці І. Франка з різними чужомовними виданнями, його роль у налагодженні українсько-польського громадянського та культурного діалогів, розвитку інтеркультуральних зв'язків української літератури.*

**Ключові слова:** концепція, жанр, стиль, діалог, інтеркультуральність, культурологічні аспекти, модерність, цивілізаційні виміри, позитивізм, діапозон сприйняття.

*Doroftey O. Genre and style peculiarities of Ivan Franko's Polish and German publicism and literary criticism works. The article is dedicated to the problems and aesthetico-stylistic intentions of Ivan Franko's Polish and German publicism and literary criticism works. The stages of I.Franko's cooperation with different foreign publishing houses, his role in establishing Ukrainian-Polish civil and cultural dialogues in the development of intercultural ties of the Ukrainian literature are outlined.*

**Key words:** conception, genre, style, dialogue, interculture, culturological, modernism, civilizational dimension, positivism, reception range.

**Постановка проблеми.** Одне з головних місць у творчості І. Франка посідають публіцистика та літературна критика. Художня й публіцистична творчість у його загальній програмі постають у співдії. Роль І. Франка у розвитку, збагаченні і розгалуженні української публіцистики є настільки значною і масштабною, що й до сьогодні вона ще не отримала належної наукової системної характеристики й оцінки. Головною причиною цього полягає у довготривалому періоді підцензурності франкознавства в умовах тоталітарної системи, коли низка його творів була заборонена, а ті тексти, що стали предметом наукових досліджень, перекручувалися в ідейному плані. З іншого боку, масив Франкового публіцистичного доробку ускладнював процес вироблення цілісного погляду при його осмисленні. Йдеться про початковий період формування української модерної нації, коли доводилося виконувати нагальну

роботу з розвитку національної самосвідомості у різних галузях. Від самих початків своєї журналістської і наукової діяльності, що припали на 1876 рік, І. Франко творив у різних жанрах, писав для різних соціальних верств, формував різнорівневі інтелектуальні та ідеологічні системи. Він був і літературним критиком, і культурологом, есеїстом, політологом, ідеологом, пропагандистом, соціологом, демографом, економістом, перекладачем, популяризатором, організатором цілої низки видань. В усьому цьому виявився його хист публіциста, який аналізує, критикує, відстоює, полемізує і накреслює ідейні обрії для нових здобувань і звершень.

**Аналіз досліджень.** Попри всі труднощі, окремі науковці (М. Возняк, Є. Кирилук, М. Мороз, М. Нечиталюк, Ф. Погребенник, І. Денисюк, А. Скоць, А. Войтюк, З. Гузар, Р. Гром'як, Б. Бендзар, М. Зимомря, О. Височанська) робили спроби вибудувати певну цілісність з тим, щоб представити доробок і постать І. Франка на тлі розвитку української літературної критики, науки, журналістики, політичної та соціальної думки. Варто виокремити тут основні дослідження цієї доби. Це – окрема збірка «Публіцистика» (К., 1953) І. Франка за редакцією Г. Сидоренка та монографія «Іван Франко і питання українсько-польських літературно-громадських взаємин» (К., 1959) Г. Вервеса. Тут проаналізовано значний корпус польськомовних статей з різних часописів і систематизовано етапи участі в них. У 1966 р. вийшло змістовне дослідження «Іван Франко – літературний критик» І. Дорошенка, в якому подана цілісна картина розвитку естетичних поглядів І. Франка майже за весь період творчості (зрозуміло, з заідеологізованими акцентами і викривленнями). Однак, майже непоміченими залишилися польськомовні статті Каменяра. Цю прогалину частково ліквідував А. Войтюк у монографії «Літературознавчі концепції Івана Франка» (Львів, 1981). Німецькомовний публіцистичний та літературно-критичний доробок досліджували Л. Рудницький («Іван Франко і німецька література», 1974) і Б. Бендзар («Німецькомовна творчість Івана Франка», 1969).

**Мета статті** полягає у дослідженні польськомовної та німецькомовної публіцистики і критики І. Франка з проекцією на жанрово-стильові особливості цього творчого масиву.

**Виклад основного матеріалу.** І. Франко, якого Сергій Єфремов слушно назвав «учнем Драгоманова», вперше концептуально обґрунтував ідею культурної цілісності та культурної специфічності України, – в умовах, коли з політичного погляду це могло видатися лише ідеалістичною утопією. І. Франко, по суті, перший з такою силою після Т. Шевченка проголошує не лише потребу, але й неминучість самостійного шляху

розвитку української культури. Франкова концепція великої України, як наголосила О. Пахльовська, «була... свідомим, виваженим, всебічно обґрунтованим проектом майбутнього української нації» [6, 22]. У цьому контексті доцільно докладно дослідити основні етапи становлення й формування польськомовної Франкової публіцистики як головного інструментарію його інтелектуальної стратегії в українсько-польських міжкультурних взаємодіях.

У польському політичному середовищі І. Франко знайшов те, що було відсутнє в українському галицькому політикумі: більшу гостроту ідейної боротьби, свободу суджень, журналістську конкретику оцінок суспільної ситуації. Активно дописуючи до польських варшавських часописів («Prawda», «Głos», «Wisła», «Przegląd Tygodniowy», «Atheneum», «Kurjer Warszawski»), позитивістських за своєю філософією та більше демократичних за ідеологією, І. Франко сприяв включенню центральнопольського інтелектуального та ідейного дискурсу у контекст української журналістики. Об'єктивно це спричинило дієвий вплив, загальну лібералізацію та модернізацію культури на землях Галичини і Буковини.

Виокремлюємо питання співпраці І. Франка з польськомовним петербурзьким часописом «Краї», що відстоював демократичні засади й відіграв певну роль у становленні міжнаціонального діалогу в масштабах цілої Східної Європи. Тут І. Франко виступив із низкою статей про українську літературу, опублікував польською мовою кілька власних художніх творів («Історія моєї січкарні», «Два приятелі», «Добрий заробок», «Олівець», «Поєдинок», «Слимак», «Ідилія», «Цигани», «Домашній промисел» та ін.). Цей часопис він використовував як трибуну для пропаганди української проблематики на широкому міжнародному рівні. Саме на сторінках «Краї» І. Франко мав постійну систематичну рубрику про суспільне життя Галичини.

Один зі стрижневих висновків пов'язаний з проблемою, що виразнює об'єктивну еволюцію світоглядних позицій І. Франка. З фактологічного матеріалу – статей періоду його участі у львівській соціалістичній газеті «Ргаса» (1878–1881) – проступає факт: український мислитель і теоретик суспільної думки вже на початку 1880-х рр. відмовився від революційної концепції соціалізму, прийняв широку програму реформаторського соціалізму. Саме ті польськомовні статті І. Франка, що не потрапили до «Зібрання творів» у 50-ти томах, дають можливість дійти цих висновків більш аргументовано.

Докладне висвітлення участі І. Франка у польській соціалістичній та демократичній періодиці пояснює й таке складне питання, як його стосунки із представниками галицьких народовців (В. Барвінський, О. Бар-

вінський, А. Вахнянин, Ю. Романчук та ін.). Головним своїм завданням І. Франко завжди вбачав в ідейній боротьбі за розв'язання злободенних соціальних та економічних проблем українського народу. Історична ситуація була такою, що без якісного соціального перевороту неможливим було будь-яке національне політичне й культурне піднесення. Без створення сприятливих правових, господарських, культурних, освітніх умов не міг відбутися якісний націєтворчий рух українських селян. Цей типовий процес був властивий для всіх народів, які проходили період модернізації. І. Франко усвідомлював кардинальність цих завдань. Натомість галицькі народовці часто виступали з позиції провладних структур, вони не розуміли всієї широти демократизаційних процесів і стримували прогресивні тенденції глобальних суспільних змін. Тому соціалізм, зокрема його аграрницька версія у польському людовському русі (Б. Лімановський, Б. Вислоух), стали для І. Франка тією ідеологією, в програмі якої він бачив ефективні шляхи переструктуризації й трансформації галицького суспільства. До 1890-х років народовці не змогли охопити своїми політичними впливами селянство. Від 90-х років, відколи соціалізм для поляків став позитивною програмою, народовці змінили 1899 року власну соціальну програму, наблизилися до народу, перетворилися у національно-демократичну партію. Це дало їм змогу витримати політичну конкуренцію в боротьбі за впливи на широкі суспільні маси, не загубитися в історії.

Увесь масив проблематики Франкової польськомовної публіцистики ілюструє складний процес витворення моделі народного руху, зорієнтованого на захист соціальних прав та інтересів селянства. Участь І. Франка у польськомовних виданнях соціалістичного спрямування («Przegląd Społeczny», «Przyjaciel Ludu» і «Kurjer Lwowski»), співвидавцем яких був відомий польський публіцист і громадський діяч Болеслав Вислоух, стала важливим етапом у формуванні нової ідеології українства і зближенні політичних цілей сусідніх народів. Найкраще ця тема розкрита у відомій статті «Organizacja stronnictwa demokratycznego» («Kurjer Lwowski», 1888). Тут І. Франко детально окреслив особливості і завдання польсько-українського спільного народного руху. Її зміст звучить актуально й для сучасного читацького загалу.

«Kurjer Lwowski» – щоденна львівська газета, яка стала для І. Франка своєрідною поліваріантною трибуною. З її шпальт публіцист промовляв на різні теми і стосовно найрізноманітніших соціальних та культурних проблем. Журналістський талент І. Франка найповніше явив себе саме на сторінках «Кур'єра Львівського». Широчінь світогляду, загострене відчуття актуальності проблеми, запал полеміста, оперативність та глибина аналізу – усе це визначальні ознаки Франка-публіциста.

Упродовж десяти років І. Франко зі шпальт «Кур'єра Львівського» системно критикував економічні зловживання польської шляхти. Вона гальмувала соціальний й господарський розвиток краю. Бюрократизм владних кіл, безпорадність найбільших українських політичних таборів в Галичині – народовців і москвофілів, – ось ті висхідні, що стали предметом гострих виступів І. Франка.

«Кур'єр Львівський» перетворився на справжню «лабораторію» польсько-української і ширше – польсько-українсько-єврейської – співпраці на громадянській ниві, оскільки своєю аналітикою і автурою (Е. Лілієн, А. Інлендер та ін.) часопис охоплював актуальну проблематику міжнародної солідарності на ґрунті ідей лібералізму.

У «Кур'єрі Львівському», за підрахунками К. Дуніна-Вонсовича [7], І. Франко надрукував 745 статей на різні теми, а також 14 статей – у літературному додатку до газети «Tydzień». Це становить близько 80% від усього польськомовного доробку І. Франка. З публікацій у «Кур'єрі» він склав три окремі розділи збірки «В наймах у сусідів».

Основні теми, які розпрацьовував І. Франко на сторінках «Кур'єра Львівського» і які виражали концептуальність і політичну стратегію його публіцистики, це: 1) пропаганда суспільної філософії соціалізму і позитивізму; 2) аналіз економічного життя краю; 3) огляди суспільно-політичних тенденцій у Росії і критика теорій слов'янофільства та панславізму; 4) тема пробудження громадянської гідності в українському суспільстві, що переросла в центральну мегатему Франкової публіцистичної творчості; 5) регулярні огляди діяльності депутатів галицького сейму й австрійського парламенту.

Варто пояснити причину виходу І. Франка з редакції «Кур'єра Львівського» і його оцінки польсько-українських стосунків у 1890-і рр. Саме 1893–1897 рр. постають як період стрімкої ідейно-світоглядної еволюції письменника. На цю добу припадає переосмислення ним визначальних засад своєї попередньої діяльності. У цьому зв'язку опираємося на низку статей, що не ввійшли до «Зібрання творів» у 50-ти томах, а саме «Російські соціал-демократи» («Народ»), «Socialistyczne protestanci» («Kurjer Lwowski») та ін. Апогеєм світоглядної еволюції в польському питанні для І. Франка став 1897 рік, коли була написана концептуально вагома стаття «Поет зради». Письменник поступово, але щораз активніше почав звертатися до правих політичних ідей та філософії ірраціоналізму [1, 22]. Паралельно зі статтею «Поет зради» з'явилися гострі – в аспекті аналізу становища польсько-українських стосунків – дві статті: польською мовою в газеті – додатку «Tydzień» стаття «Niemo o stosunkach polsko-ruskich» (1895) і німецькою мовою у часописі «Die

Zeit» стаття «Polen und Ruthenen» (1897). Усе це пояснює логіку І. Франка як публіциста. Вона відображала ситуацію міжнародного протистояння у Галичині, за якої поляки відчули загрозу своїм інтересам домінуючої нації з боку щораз мобільнішого українського руху і почали наступально діяти проти нього на всіх рівнях – від державної політики до народної освіти. Тому й статтю «Поет зради» доцільніше розглядати в контексті розгортання саме політичної, а не естетичної, полеміки І. Франка з польськими середовищами.

Концептуальні напрямки польськомовної публіцистики І. Франка завжди були зорієнтовані на формування громадської думки, а не вираження свого творчого потенціалу. Тому автор часто апелював до наукового матеріалу, до філософських формул і передових ідей європейської культури, доводив потреби пропонованих нововведень та ідей. Домінантною перевагою І. Франка була його енциклопедичність, через що він вирізнявся серед публіцистів своєї генерації. Він постійно звертався до таких вічних істин людського буття й людської природи, як особиста, громадянська гідність, свободолюбність, відповідальність, толерантність, співчутливість, жертвовність.

Доробок І. Франка у польській пресі як критика і публіциста складається із таких основних тематичних пластів: 1) теоретичні і критичні статті з розвитку поезики реалізму; 2) статті, що популяризували українську літературу і культуру; 3) критичні статті про польську літературу.

На матеріалі таких статей, як «Еміль Золя і його твори» (1878), «Польський селянин у світлі польської літератури» (1887), «Влада землі в сучасному романі» (1891), «Етнологія та історія літератури» (1894), – вибудовується цілісна концепція літературного позитивізму. Відзначимо, наскільки естетичні погляди І. Франка були систематизовані, охоплювали найновіші досягнення європейської естетичної думки. Український письменник вплинув на розвиток польського естетичного позитивізму, особливо в Галичині, де літературні польські кола традиційно орієнтувалися на поезику романтизму. І. Франко спричинився до збагачення мотивів і тем польської критики. Він сприяв популяризації творчості Е. Золя у польській культурі, проінтерпретував низку важливих положень теорії натуралізму.

У статті «Влада землі в сучасному романі» (1891) постійно посилюється акцент на психологізмі як на одному з основних літературних прийомів. Саме з позицій позитивізму-реалізму І. Франко не сприймав тенденцій декадентства й естетського модернізму, які з'явилися в європейській літературі у 1870-1980-і роки. Це засвідчує його відомий відгук «Odczyty Miriama» (1894) і особливо стаття «Z dziedziny nauki i

literatury» (1891), що з'явилися в «Кур'єрі Львівському». Тут спираюся на тези М.Легкого, який значно поглибив розуміння питання «І. Франко і модернізм». Критик розмежував в особі письменника суспільного агітатора й естета, який на рівні нарації був суголосним стильовим пошукам модернізму [5].

Дослідження М. Легкого частково пояснює причини загального несприйняття українським письменником поезики й настроїв західноєвропейського декадентизму, які зумовлювалися розумінням конкретних завдань для української нації, що перебувала на цілком відмінному рівні розвитку і структурованості, аніж передові західноєвропейські народи. Тут відбулося його поступове роздвоєння: в аспекті суспільної й естетичної агітації І. Франко залишався позитивістом-реалістом, а в аспекті особистісних художніх пошуків він від кінця 1890-х рр. почав тяжіти до поезики модернізму. Це пояснюється тим, що постійно наростала творча тенденція до психологізації стилю, до ускладнення й суб'єктивізації естетичних засобів (збірки віршів «Зів'яле листя» (1896), «Із днів журби» (1901), поема «Похорон», новели «Odi profanum vulgus» (1899), «Сойчине крило» (1905) та ін.). Водночас І. Франко розумів, що настроєвість та ідейна база модернізму міноризують і роблять безвольними національні суспільства, і тому вважав недоречним виховувати нове покоління на такій основі.

І. Франкові першому серед українських критиків і науковців вдалося так широко представити українську літературу польському читачеві; він включився зі своїми теоретичними розпрацюваннями в потужний і ефективний напрям польської літератури – позитивізм – і надав українській літературі актуального демократичного освітлення. Саме йому належить заслуга систематичності у подачі українських тематичних матеріалів, чого бракувало у польській періодиці. Письменник використав польські видання й для розвитку позитивної української критики, звернутої до українських культурних і літературних проблем. Це дало йому змогу бути критичнішим в оцінках української літератури. За його переконанням, вона набирала вищого ідейного та естетичного темпоритму й мала всі підстави збагатити в майбутньому європейську літературну скарбницю.

Автор використовував різноманітні літературно-критичні жанри у своїй праці – історико-літературні екскурси, огляди, відгуки, рецензії, повідомлення, анотації. Перед польським читачем поставав своєрідний калейдоскоп української культури – її ідеї, настрої, проблеми, змагання, суперечності. І. Франко завжди залишався суворим критиком графоманії, усвідомлюючи, що представляє українську літературу чужоземним

реципієнтам. Об'єктивність і принциповість – це незмінні ознаки його творчості. До таких критичних статей насамперед належать огляди «Rusińska literatura albumowa» («Prawda», 1887), «Literatura rusińska w Galicji za rok 1886» («Prawda», 1887), «Teatr ruski» («Kurjer Lwowski», 1893).

Окреме місце посідає Франкова співпраця зі львівським польським «Історичним товариством», яка тривала упродовж 1887–1897 рр. У головному органі товариства – «Kwartalniku historycznym» – він опублікував 15 ґрунтовних рецензій і наукових студій, в яких переважно порушував питання складної взаємодії в минулому і сучасному польської й української культур.

Саме витворення нової моделі діалогу між двома сусідніми національними культурами – це головний здобуток І. Франка у цій сфері. Такого рівня культурного діалогізму як загальної стратегії наукової і літературно-критичної праці до нього не досягав ніхто з тих українських діячів, хто прагнув налагодити культурний діалог між поляками й українцями (І. Вагилевич, П. Свенцицький, П. Куліш, В. Антонович, В. Гнатюк). У цьому можна добачити й відхід І. Франка від настанов свого учителя – М. Драгоманова, який не надавав великого значення розвиткові культурного діалогу з поляками.

Варто окремо проаналізувати статті І. Франка про творчість А. Міцкевича і Ю. Словацького, дослідити особливості його інтерпретаційного підходу. Розгортаючи трактування теми «І. Франко і А. Міцкевич», підкреслюю слушність позицій Г. Вервеса, Г. Грабовича, М. Купльовського, Е. Касперського. Однак варто полемізувати в аспекті перебільшення ролі психологічного компоненту в сприйнятті І. Франком постаті А. Міцкевича. Доцільно взяти до уваги найновіші праці польських науковців (С. Хвіна, М. Яніон) про творчість А. Міцкевича.

Франкова концепція критики у польській пресі сприяла посиленню позитивістського нурту в польській культурі, винесла на якісно вищий рівень тему інтерпретації і рецепції української культури і ментальності. Категоричний раціоналізм та інтелектуалізм як засоби, моральна основа демократизму як фактор, інтеркультуральний діалогізм як форма характеризують цю сферу діяльності українського класика.

Наукова проблематика німецькомовної публіцистики І. Франка переважно відрізняється від тематики його польськомовних виступів. Фактор впливу німецької культури на нього був значним [8, 200]. Від гімназійних років він переживав особливе захоплення німецькою культурою, багато перекладав і писав німецькою мовою. Німецькомовний доробок Каменяра (художні твори, автобіографічні статті, переклади німецькою

мовою, наукові і публіцистичні статті) складається зі 130 позицій [2, 263]. Франкова співпраця з німецькомовними часописами почалася у 1889 р. Найактивніше він дописував до австрійських та німецьких журналів і газет у 1890 – і 1900-і рр. До сьогодні низка його німецькомовних статей залишається неперекладеною. Деякі з них були надруковані у виданні «Franko I. Beiträge zur Geschichte und Kultur der Ukraine» (Berlin, 1963) в упорядкуванні німецьких славістів Е. Вінтера та П. Кірхнера.

Франкові статті німецькою мовою поділяються на такі основні тематичні групи: 1) статті академічного характеру з філології, етнографії й фольклористики; 2) літературно-критичні виступи, переважно про польську й українську літератури; 3) публіцистичні статті політичного змісту.

Як і польськомовна творчість, критика і публіцистика німецькою мовою була органічним продовженням національної культуротворчої праці І. Франка, оскільки в усіх своїх публікаціях чужими мовами він завжди залишався прив'язаним духовно та ідейно до рідного національного ґрунту, що виражалося у проблематиці та інтенціях його виступів.

Ціла група академічних статей І. Франка, які він друкував у різних авторитетних наукових виданнях німецького світу, була спрямована на популяризацію української культури у німецькомовному світі й майже у кожній з них робився акцент на цивілізаційній специфіці давньої України та її мистецькій творчості. Ці публікації вписувалися у контекст німецькомовної славістики, тому завжди несли в собі інформацію про особливе місце і роль української культури у слов'янському світі. Український автор постійно наголошував на важливості традиції православного Сходу Європи, в якій Україні належало своє осібне місце.

Важливою темою для І. Франка стає апокрифічна традиція української літератури. Він чи не першим у вітчизняній науці звернув увагу на явище інкультурації біблійної мудрості і поезики в різних національних культурах. Загалом його погляд на церковну літературу як науковця-позитивіста відзначався суворою фактологічністю, раціональністю, методологічністю й системністю. Німецькомовні студії органічно впливали зі Франкових просторих досліджень давньої української літератури і культури, якими він займався упродовж усього творчого життя. Він завжди намагався представити українську культуру у вигідному висвітленні: наголошував на її цивілізаційній самобутності, підносячи культурну місію Давньої Русі, вказував на глибину і багатство народних традицій, на проблему нищення української старовини, на особливий ліризм і естетичну оригінальність українських літературних і фольклорних інтерпретацій.

Статті «Українська література», «Тарас Шевченко і його заповіт», «Тарас Шевченко», «Шекспір в українців» написані з метою популяризації надбань вітчизняної літератури та актуалізації на міжнародному форумі духовно-культурних устремлінь українського народу. Пропагуючи високий гуманізм, органічну народність української літератури, І. Франко вдало виводив її на авансцену моральних та естетичних устремлінь епохи. Наголошував, що через колосально розпрацьовану селянську тематику в добу загального поступу демократизму українська культура набувала нового звучання і входила у виміри цивілізаційного різноманіття Європи.

Велике значення має концептуальне Франкове осмислення важливого автобіографічного моменту у спогаді «Wie ich dazu kam», який означав маніфестацію моральних домагань цілої генерації нової східноєвропейської інтелігенції. Він був присвячений знаменитій новелі «На дні» (1880), в якій український письменник дуже відважно, як на той час, змалював непривабливі й жорстокі порядки австрійської пенітенціарної системи, заманіфестував моральну гідність людини із соціальних низів. Цей твір став етапним у розвитку естетики позитивізму (натуралізму) та ідеології демократизму в українській літературі. Представлення моральних домагань української нації перед німецькомовною громадськістю Австро-Угорщини мало на меті посилення загального демократизму в країні.

У новому контексті слід аналізувати питання появи та спрямованості статті «Ein Dichter des Verrates» («Поет зради»), не оминаючи увагою нові дослідження про українсько-польські стосунки в Галичині на межі ХІХ–ХХ ст. Варто пам'ятати про, власне, політичний підтекст статті. Це певною мірою корегує підходи Г. Грабовича, Е. Касперського, І. Моторюка, які прагнуть розв'язати питання виключно в естетичному вимірі. Цитати з маловідомих у франкознавстві відгуків на появу статті «Поет зради» у тогочасній польській періодиці підтверджують тезу про те, що сучасники вбачали у серії Франкових виступів факт посилення міжнаціонального протистояння в Галичині.

Проблематика німецькомовної публіцистики у багатьох аспектах подібна до польськомовної. Це пояснюється тим, що у 1890–1897 рр. він одночасно працював у польській, австрійській та німецькій пресі. Також сам характер чужомовних виступів підказував подібну стратегію в аналізі певних соціальних питань і використанні пропагандивних можливостей впливовішої на міжнародному форумі преси.

Основні теми тодішніх публіцистичних статей: еміграція з Галичини, соціальні заворушення, польсько-українське протистояння і засяган-

ня в політичній і культурній сферах, економічні тенденції в краю, сеймова політика. Головними принципами для нього завжди залишалися демократизм і український патріотизм.

Німецькомовна публіцистика стилістично не поступається його україномовним і польськомовним статтям, деколи навіть переважає їх за багатством виражальних засобів та напруженим інтелектуалізмом. І. Франко володів німецькою мовою бездоганно. Тому її широкі семантико-стильові й виражальні можливості використовувалися ним сповна.

**Висновки.** Іван Франко був виразником головних інтелектуальних та ідеологічних тенденцій своєї доби. Він увібрав у себе потуги раціоналізму, моральність демократизму і правдолюбність визначальних стилів доби (реалізму, натуралізму) і поєднав їхні постулати й моральні імпульси з естетичними устремліннями нового покоління письменників і культурників Європи. Тому позитивізм і демократизм (у ранній період – соціалізм) органічно злилися у його публіцистиці і літературній критиці з естетикою реалізму і натуралізму, в стратегію й програму нового культуротворення.

Від самих початків творчості І. Франко був у близькій інтелектуальній та естетичній співдії із двома культурами, серед яких він виховувався – із польською та німецькою. Його чужомовна творчість стала визначним фактором інтеркультурального діалогу, що тоді витворювався в складних суспільних умовах Східної Європи. Саме І. Франко вивів українську журналістику на європейський рівень проблемної актуальності, привабливої політичної гостроти, інтелектуально-політичної вправності. І його чужомовна публіцистика стала тут головним чинником. І. Франко став першим відомим українським журналістом за рубежом.

У польськомовних та німецькомовних публіцистичних статтях І. Франко задекларував політичні домагання українського народу в добу його формування в модерну націю. Він зробив демократичні домагання українців суголосними загальноєвропейським процесам демократизації й солідарності.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Баган О. Між раціоналізмом і християнізмом (до проблеми світоглядної еволюції Івана Франка) / О. Баган // Франкознавчі студії. – Дрогобич : Вимір, 2002. – Вип. 2. – С. 3–22.
2. Бендзар Б. Творча спадщина Івана Франка німецькою мовою / Б. Бендзар // Іван Франко-майстер слова і дослідник літератури. – К. : Наукова думка, 1981. – С. 262–265.
3. Заклинський Р. Франко як публіцист (Проба характеристики) /

Р.Заклинський // Літературно-науковий вісник. – Львів. – 1913. – Т. 63. – С. 293 – 316.

4. Курганський І. Майстерність Франка-публіциста / І. Курганський. – Львів, 1974. – 148 с.

5. Легкий М. Іван Франко і канон українського модернізму (Спроба(де) канонізації) / М. Легкий // Франкознавчі студії. – Дрогобич : Вимір, 2001. – Вип. 1. – С. 89–93.

6. Пахльовська О. Творчість Івана Франка як модель національно-культурної стратегії / О. Пахльовська // Іван Франко – письменник, мислитель, громадянин: Матеріали міжнар. наук. конф. – Львів : Світ, 1998. – С. 19–31.

7. Dunin-Wasowicz K. Publicystyka I. Franki w polskim ruchu ludowym / K. Dunin-Wasowicz // Kwartalnik Instytutu polsko-radzieckiego. – 1955. – Nr 1–2. – S. 237–238.

8. Zymomyra M. Übersetzungskritik und ihre Stellung im Rezeptionsprozeß [Entwicklungstendenzen der Aufnahme von I.Frankos Werken in Deutschland und Österreich] / M. Zymomyra // Krytyka przekładu w systemie wiedzy o literaturze. – Studia o przekładzie. Pod redakcją Piotra Fasta. – Nr 9. – Katowice, 1999. – S. 199–206.

**УДК 811.111.09**

**Юлія ДЯКІВ,**

*м. Дрогобич*

## **ХУДОЖНІЙ ДОРОБОК БЕРНАРДА ШОУ В УКРАЇНСЬКОМОВНИХ ІНТЕРПРЕТАЦІЯХ**

*Стаття присвячена висвітленню питання реценції творчості Бернарда Шоу в інтерпретаціях Марії Овруцької.*

**Ключові слова:** *творчість Бернарда Шоу, реценція, інтерпретація тексту, переклад.*

**Dyakiv J. The work of Bernard Shaw's in Ukrainian interpretation.** *The article deals with the defining of the reception specifics of Bernard Shaw's work on the basis of Ukrainian interpretation by Maria Ovrutska.*

**Key words:** *Bernard Shaw's work, drama, reception, text interpretation, translation.*

**Постановка проблеми.** Драматичні твори Б. Шоу (1856–1950) вирізнялися новизною тематики та проблематики, а тому були незвичними не тільки для тогочасного реципієнта, але й наступних поколінь. «Нерідко нарікання щодо художніх прийомів Б. Шоу, – влучно підкреслив Стенлі Вайнтрауб, – були вираженням розчарування, спричиненого відсутністю звичних сюжетів і передбачуваних персонажів у них» [18, 350]. У

першій половині ХХ ст. різку критику творчості Б. Шоу висловили, зокрема, такі впливові постаті, як Езра Паунд (1885–1972), Томас Стернз Еліот (1888 – 1965), Вільям Батлер Єйтс (1865 – 1939). Їхнє слово було особливо вагомим у започаткуванні негативного сприйняття драм Б. Шоу [15, 128], адже названі особистості виступали своєрідними виразниками естетичного смаку. Так, Е. Паунд охарактеризував його у листі до Джеймса Джойса фразами на кшталт «інтелектуальний сирний кліщ», «дев'ятирядний митець» [16, 51]. У свою чергу, Т. С. Еліот, який значною мірою формував тенденції критичної думки в англомовному літературознавстві, у 1924 та 1926 рр. помістив у своєму щоквартальному журналі «Крітеріон» («The Criterion») дві дошкульні рецензії на п'єсу «Свята Йоанна» (1923) Б. Шоу.

Т. С. Еліот визнавав, що Б. Шоу був «інтелектуальним спонукувачем і джерелом натхнення для драми двадцятих років» [11, 4]. Водночас його твір «Свята Йоанна» він назвав «блюзнірством найвищої міри», докоряючи у перетворенні канонізованої святої у «реформатора середнього класу». Натомість у публікації від 1926 року, де він підтримав позицію шотландського історика та політика Дж. М. Робертсона щодо псевдоісторичності п'єс Б. Шоу, Т. С. Еліот наголосив на шкідливому впливі його п'єси на читацький загал. Він полягав у тому, що письменник «уводить в оману великі маси сентиментально-релігійних людей, які не спроможні самостійно дійти висновків на основі аргументів» [12, 89]. Щодо зображення головної героїні твору, то критик оцінив його на рівні «одного з найбільш марновірних опудал, які були створені з образу видатної жінки» [12, 90]. Слід констатувати: критичні випадки Т. С. Еліота зіграли свою роль у тому, що ім'я Б. Шоу не було уведене належною мірою у літературний дискурс першої половини ХХ ст.

Б. Шоу цілеспрямовано йшов на ризик виснажити реципієнта запеклими суперечками своїх героїв. Однак, йому вдалося оминати такого ефекту завдяки вмінню навіть у серйозних проблемах віднайти комічне. Як справедливо наголошують В. Назарець і Є. Васильєв, «на відміну від інших представників «нової драми» (Ібсен, Стріндберг, Гауптман, Чехов, Метерлінк. – *В. Н., Є.В.*) – «серйозних драматургів», про серйозне він спромігся говорити смішно, дотепно, парадоксально. Шоу не визнавав тієї істини, що життєво важливі проблеми слід обговорювати із належною серйозністю» [7, 59]. У цьому зв'язку заслуговує на увагу висока оцінка творчості Б. Шоу з боку видатного німецького драматурга Бертольда Брехта (1898–1956). Увиразнюючи головним чином вагомість розгортання панорамної філософської дискусії у драматургії, автор п'єси «Життя Галілея» («Leben des Galilei», 1939) з неприхованою повагою на-

живав Б. Шоу творцем інтелектуального театру ХХ століття [17, 16]. При цьому він аргументовано вказав на відхід на другий план художньої та сценічної вірогідності у зразках пізньої драматургії англійського митця.

Осягнення різних вимірів духовного світу людини проступає у художній системі Б. Шоу як драматурга на рівні універсальних виявів реальності. Це сприяло розкриттю естетичних вартостей тогочасної доби. Проблемний характер драми як жанру, наявність у ній гострих конфліктів і тонких дискусій, – усе це характеризує драматургію Б. Шоу загалом [5, 18]. Зважаючи на полівимірність творчої спадщини Б. Шоу, важливо підкреслити: п'єси драматурга опубліковані в перекладних версіях багатьма мовами світу. З-поміж українських перекладачів доцільно виокремити такі імена, як М. Івченко, О. Мокровольський, Є. Ржевуцька, Ю. Будяк, Ф. Лапоногов, а також Марія Овруцька (1895–1996).

**Аналіз досліджень.** В аспекті художнього перекладу вагомим постає питання передачі ідейно-художніх цінностей, відтворюючи при цьому і літературно-мовні норми, і культурні звичаї даного народу. Доводиться пошкодувати: не всі переклади зберігають своє художньо-естетичне значення. З-поміж вдалих інтерпретацій оригінальних творів українською мовою заслуговують на увагу переклади драм Б. Шоу. Вперше його твори опубліковані українською мовою в Коломиї 1913 року. Йдеться про анонімний переклад п'єси «Цезар і Клеопатра». Наступний твір, а саме драму «Велика Катерина», переклав 1922 року Тадеуш Бой-Желенський (1874–1941) під творчим псевдонімом «Бой» [8]. На початку 30-х рр. українською мовою побачила світ п'єса «Професія пані Ворен» у перекладі Ю. Радбіля та Вронш'єна. Український реципієнт отримав змогу ознайомитися з творчим доробком Б. Шоу також завдяки Є. Ржевуцькій («Вдівцеві будинки», «Зальотник», «Професія пані Ворен»), Ю. Будяка («Цезар і Клеопатра», «Учень диявола»), Ф. Лапоногова («Людина та надлюдина»), М. Івченка («Лікарева дилема»). Відрадно, що за сучасних умов спостерігається підвищений інтерес до художнього доробку Б. Шоу в Україні. Свідчення цьому – публікація 2012 року п'єс «Пігмаліон» та «Свята Йоанна» в українськомовному перекладі М. Павлова та М. Опанашука [9]. Особливої уваги заслуговують перекладацькі рішення М. Овруцької [6, 55–56]. Її перу належать інтерпретації творів «Навернення капітана Брасбаванда», «Андрокл і лев», «Майор Барбара», «Учень диявола» Б. Шоу.

**Мета статті** полягає у виявленні ролі Марії Овруцької як перекладача художнього доробку Бернарда Шоу.

**Вклад основного матеріалу.** У статті «Британська і американська драматургія ХХ ст. в Україні: постанови та публікації» В. Матюша аргу-

ментовано відзначила специфіку перекладу вірців драматургії. Йдеться про двозначну основу даного типу перекладу, оскільки драматичний твір перебуває у сфері впливу літератури, з одного боку, та театру – з іншого. Цей чинник і зумовив недостатню кількість українськомовних перекладів аналогічних творів. З огляду на проблему вивчення теорії та практики перекладу вагоме місце посідає розгляд драм зарубіжних письменників, зокрема, англійських драматургів кінця XIX – початку XX ст. [6, 54]. До найбільш знакових таких представників належить Б. Шоу.

Марія Овруцька – відома українська письменниця-перекладач. Вона володіла багатьма мовами, що й дозволило їй зробити багато перекладів зразків німецької, французької, англійської та російської літератури. Зліт її перекладацької діяльності, яку вона поєднувала з роботою у видавництві «Радянська школа», припав на 30-ті рр. XX ст. У творчому доробку М. Овруцької мають місце також переклади текстів українських письменників (М. Коцюбинський, І. Франко, Ю. Яновський, А. Головка, О. Вишня) німецькою мовою [3, 1810]. Адекватністю перекладу позначена інтерпретація М. Овруцької творів «Кола Брульйон» (1936) Ромена Роллана, «Розбійники» (1949) Фрідріха Міллера, а також «Собака Баскервілів» Артура Конан-Дойля (1859–1930).

Художній переклад належить до істотних складових міжкультурного та міжнаціонального розвитку, взаємодії мови та естетики, традицій та вірувань [4, 15]. У цьому контексті слушним є наступне твердження: «Переклад – це не лише зміна символів на іншу мову, але й процес заміни інформації» [13, 343]. Переклад сприяє глибшому розумінню ментальності представників різних країн та народів. Відомий американський перекладач-теоретик Є. Ніда визначає переклад на рівні процесу, «який полягає у відтворенні сприйняття мови найближчим природнім еквівалентом джерела мови, спершу за умови значення, а, по-друге, за умови стилю» [13, 343].

Розгляд матеріалу дає підстави дійти висновку: українськомовні версії творів Б. Шоу доцільно розглядати крізь призму лінгвістичної теорії перекладу. Ґрунтовний аналіз процесу перекладу неможливий без врахування як загального, так і одиничного. Інакше кажучи, кожна проблема повинна вирішуватись з огляду на цілісну ідею та художньо-образне оформлення намірів автора твору [2, 57]. Як справедливо стверджує Н. Бідненко, для збереження авторського задуму необхідно виділити головні погляди в оригіналі та – при вивченні окремого фрагменту – опиратись на цілісну структуру драматичного твору. Такий підхід сприяє досягненню адекватного перекладу тексту мовою мети [1, 234].

Твір «Учень диявола» є одним з виразних прикладів драми «ідей» Б. Шоу. У даній п'єсі простежуються міжособистісні стосунки та вираження власного «Я» на тлі історичних подій. Як наголошував Б. Шоу, свідомо додана до образів героїв раціональність робить мелодраматичні моменти штучними. Відтак під трансформованими кліше ховається драма-дискусія, яка знаходить своє відображення у алегоричній зміні соціальних станів: патріотичний повстанець стає священиком, служитель церкви стає солдатом-революціонером. Проте тогочасні соціальні очікування були настільки сильними, що цю інверсію перекручували і сприймали неоднозначно [14, 25]. Відштовхуючись від слів самого автора щодо специфіки даної п'єси, акцентуємо на важливості її адекватного перекладу. Творчість Б. Шоу наповнена складними ремарками, ідейними переконаннями, експресивними вираженнями персонажів. Тому переклад М. Овруцької цього драматичного твору слід високо оцінювати. Вагомим чинником постає тут не тільки розгляд історичних реалій, але й відповідність художніх особливостей [10].

Провідна роль у перекладі драматичного твору відводиться мові першоджерела, а її основна функція полягає у вимові актора на сцені та сприйнятті аудиторії. М. Овруцькій вдалося врахувати легковимовність і доступність тексту для розуміння, розгортання підтекстових концепцій, а також емоційно-експресивне відображення, що проявляється в репліках. Загалом не викликає сумніву той факт, що М. Овруцькій належить провідна роль в ознайомленні українського глядача та читача з творчістю Бернарда Шоу. Її інтерпретації можуть слугувати вдячним матеріалом для вивчення теорії перекладу художнього твору.

**Висновки.** Марія Яківна Овруцька як письменник-перекладач своєю працею суттєво наблизила українського читача до пізнання художніх моделей митців зарубіжної літератури і, у першу чергу, Б. Шоу. Так, М. Овруцька не тільки адекватно переклала п'єсу «Учень диявола» Б. Шоу, але й відтворила основний задум драматурга. Складні перипетії автор розкрив не крізь призму їхніх зовнішніх проявів, а на рівні внутрішнього конфлікту. У його основі – мотиви любові та самопожертви. Звідси – новаторський штрих конфліктної ситуації та її сутність у драматургічній спадщині Б. Шоу. Водночас за згаданою фактурою змісту твору приховується самотутня художня вишуканість. Це – інтелектуальна п'єса про маєстат індивідуалізму, якому доводиться протистояти заскорузлій буденщині. Певною мірою п'єса не лише зовнішніми вимірами, але й глибинною структурою виказує повернення до традиційних канонів. Воно позначене вправно закресленою інтригою, соціально-

побутовою колоритністю, мелодраматично ефектними ситуаціями, що пройняті вируванням бурхливих пристрастей. У цьому зв'язку доцільно підкреслити: як в оригіналі, так і в перекладі герої цілісно відображають національний характер, увиразнюючи потребу утвердження нових етичних вартостей у загальнолюдському масштабі.

Доробок Марії Овруцької постає важливим внеском у розвиток української перекладознавчої думки.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бідненко Н. Драма в аспекті художнього перекладу (на матеріалі українських та російських перекладів п'єси Б. Шоу «Учень диявола») : дис. ... канд. філол. наук / Н. Бідненко. – Дніпропетровськ, 2000. – 234 с.
2. Грицютенко В. Про українські переклади п'єси Б. Шоу «Професія місіс Уоррен» / В. Грицютенко // Українське літературознавство. – Львів, 1977. – Вип. 29. – С. 55–64.
3. Енциклопедія українознавства. – Львів : Наукове товариство ім. Т. Шевченка, 1996. – Т. 5. – С. 1810.
4. Зимомря М. Інтерпретація тексту мовою мети : навчально-методичний посібник / М. Зимомря, О. Білоус, І. Зимомря. – Дрогобич, 2007. – 120 с.
5. Летнянчин П. Особистість у драмах Бернарда Шоу, Івана Франка, Володимира Винниченка : монографія / П. Летнянчин. – Дрогобич : Сурма, 2007. – 192 с.
6. Матюша В. Британська і американська драматургія ХХ ст. в Україні: постави та публікації / В. Матюша // Вісник Львівського університету. Серія : Мистецтво. – Львів, 2007. – Вип. 7. – С. 54–57.
7. Назарець В., Васильєв Є. «У мені живе трагік, а поряд з ним клоун» (Сходження на драматургійний Олімп ірландця Бернарда Шоу) / В. Назарець, Є. Васильєв // Зарубіжна література. – 2007. – № 1. – С. 58–61.
8. Шоу Б. Велика Катерина : П'єса / Б. Шоу ; [пер з англ.: Бой]. – Львів : В-во Донцових, 1922. – 32 с.
9. Шоу Б. Пігмаліон. Свята Йоанна : п'єси / Б. Шоу ; [пер. з англ. : М. О. Павлов, М. Т. Опанашук]. – К. : Країна мрій, 2012. – 317 с.
10. Шоу Б. Учень диявола : мелодрама / Б. Шоу ; [пер з англ.: М. Орвувська]. – К. : Мистецтво, 1954. – 112 с.
11. Eliot S. T. (Pseudonym «Crites») Commentary : St. Joan / Crites // Criterion III. – 1924. – P. 4–5.
12. Eliot S. T. (Pseudonym «Crites») Shaw, Robertson and the Maid / Crites // Criterion IM. – 1926. – P. 89–90.
13. Guo H. A brief analysis of culture and translation / Hui Guo // Theory and practice in language studies. V.2, № 2. Academy publisher. – 2012. – P. 343–347.
14. Innes Ch. Modern British Drama : The Twentieth Century / Christopher Innes. – Toronto : York University, 2002. – 604 p.
15. Mitchell B. Ezra Pound and G. B. Shaw : A Long Wordy War / Breon Mitchell // James Joyce Quarterly 23. – No. 2. – 1986. – P. 127–136.

16. Pound / Joyce : the letters of Ezra Pound to James Joyce with Pound's essays on Joyce / [edited with with commentary by Forrest Read]. – New York : New Directions, 1967. – 314 p.

17. Schoeps K.-H. Bertolt Brecht und Bernard Shaw / K.-H. Schoeps. – Bonn : Bouvier, 1974. – 312 S.

18. Weintraub S. The Avant-Garde Shaw / Stanley Weintraub // Bernard Shaw's Plays ; [ed. by Warren S. Smith]. – London : W.W Norton and Company, 1970. – P. 341–355.

УДК 821.112.2.09

*Наталія ЛАЗІРКО,  
м. Дрогобич*

## ДОСЛІДЖЕННЯ ЮРІЯ КЛЕНА ПРО НІМЕЦЬКИЙ ЕКСПРЕСІОНІЗМ

*Стаття присвячена літературознавчим дослідженням Юрія Клена німецького експресіонізму як літературного напрямку загалом, так і особливостей творчості деяких письменників-експресіоністів. Зроблено спробу узагальнити головні ідеї німецького експресіонізму та їх бачення українським дослідником у контексті авангарду 20-30-х років ХХ століття.*

**Ключові слова:** дослідження, німецький експресіонізм, проблематика, стилістичні та поетикальні особливості.

***Lazirko N. Yuri Klen's research about German expressionism.** The given article deals with the critical research of Yuri Klen about German expressionism as literary tendency in general and the creativity of some expressionists. There is also made the attempt to summarize the main ideas of German expressionism and their vision of Ukrainian scientist in the context of 20 – 30-years of the twentieth century avant-garde.*

**Keywords:** research, German Expressionism, problems, stylistic and poetical features.

**Постановка проблеми.** Двадцяті – початок тридцятих років ХХ століття були в Україні бурхливим і плідним періодом дослідження німецької літератури, і насамперед, німецького експресіонізму. Одним із головних здобутків таких студій яскравого явища німецького авангарду став науковий збірник під редакцією Степана Савченка «Експресіонізм та експресіоністи. Література, малярство, музика сучасної Німеччини» (Київ, 1929). «Передмову» до цієї монографії та окрему статтю («Екс-

пресіонізм у німецькій літературі») написав С. Савченко. Крім того, тут було опубліковано статті: «Франк Ведекінд» (Б. Кудрявцева), «Карл Штернгайм» (Д. Рудник), «Казімір Едшмід» (В. Лещинська), «Густав Майнрік» (В. Поль), «Малярський експресіонізм» (В. Зуммер), «Експресіонізм у німецькій музиці» (С. Бугославський).

Поруч з ними у збірнику була представлена стаття Юрія Клена «Георг Кайзер». Окрім цього дослідження український літературознавець німецького походження опублікував ще кілька статей, у яких висвітлюються і проблеми німецького експресіонізму загалом, і творчість окремих авторів-експресіоністів: «Експресіонізм у німецькій літературі», «Ернст Толлер», «Екзотика й утопія в німецькому романі».

**Аналіз досліджень.** Літературознавчі пошуки Юрія Клена вже розглядалися в публікаціях В. Державина, С. Савченка, І. Костецького, Ю. Лавріненка, Ю. Коваліва, М. Зубрицької, М. Борецького, Г. Сабат, І. Розлуцького. Однак проблема дослідження Юрієм Кленом експресіонізму як одного з авангардистських явищ у літературі в сучасному українському літературознавстві не була поставлена взагалі. Його публікації, присвячені експресіонізму, були надовго забуті й до сьогодні не знайшли належної оцінки.

**Метою** статті є повернення в український літературознавчий дискурс цілісної картини бачення Юрієм Кленом німецького експресіонізму як літературного напрямку.

**Виклад основного матеріалу.** Важливим фактором зацікавлення Юрія Клена німецьким експресіонізмом було те, що, як зазначав С. Савченко у передмові до збірника «Експресіонізм та експресіоністи. Література, малярство, музика сучасної Німеччини», він – «напрямок сучасний, тісно з багатьма факторами художнього «вчора» й «сьогодні» пов'язаний; напрямок майже закінчений, принаймні у першій стадії свого розвитку, а тому й переглядний; напрямок широкий, що не обмежився одною мистецькою галуззю, а охопив їх майже всі, окрім хіба архітектури; напрямок активний, нарешті, що відбив переді пореволюційні соціальні зрушення у Німеччині, та почасти й у цілій Західній Європі, що був паралельним німецькій революції вибухом у мистецькій царині» [12, 5].

У статті «Експресіонізм у німецькій літературі», опублікованій у № 5 «Життя і революції» за 1925 рік Юрій Клен наголошує на тому, що в сучасному йому післявоєнному літературознавстві занадто рано підводити підсумки й робити остаточні висновки про всі модерністичні тенденції розвитку німецького красного письменства.

Він наголошує на тому, що «серед різноманітних напрямів ще не досить викристалізувалося те, що зветься експресіонізмом, щоб можна було вже тепер це поняття фіксувати», й тому – на даному етапі – можна впевнено твердити, що «експресіонізм об'єднує тепер багато різних течій, які важко між собою погодити. Тому найпевніше було б експресіонізм окреслити не як певне явище літератури чи мистецький напрям, а *світовідчування*» [4, 250].

Юрій Клен погоджується із твердженням Макса Креля (висловленим у статті «Про нову прозу») про своєрідну присутність елементів експресіонізму і в давньоєгипетських папірусах, у давньоіндійській скульптурі й у архітектурній традиції Центральної Африки, у малярстві іспанця Ель Греко (Доменіко Теотокопуліса) чи німецького маляра Ренесансу Грюневальда (Матиса Нітгардта).

Разом з тим експресіонізм – це явище, яке приходить на зміну імпресіонізму й натуралізму. Юрій Клен наголошує на твердженні німецького літературознавця Фрідріха Гебнера (Гюбнера), що коли поступ науки довів людині її повну залежність від навколишнього середовища, від природи, людина почала наслідувати, копіювати цю всемогутню природу. Експресіонізм є своєрідним відходом від такої залежності і навіть запереченням, що виявляється у новому поверненні до людини як центральної ідеї творчості, щоб вона, за словами Ф. Гюбнера, «заповнила порожнечу фарбами, лініями, звуками, звірями, Богом і власним я» [4, 250].

Щодо стилістичних та поетикальних особливостей експресіонізму, то їх основні параметри були задекларовані уже в маніфесті «Про літературний експресіонізм» Казіміра Едшміда, написаному восени 1917 року. Однією з особливостей експресіоністського синтаксису має стати те, що ритм речень починає бути відмінним від звичайного. Вони (речення) мають підлягати одній внутрішній ідеї. Головним для них є мелодика й гнучкість, але це не є самоціллю: «Речення лежать у ритмі інакше зібгані, ніж звикло. Вони підлягають однаковому намірові, тій самій течії духу, що дає тільки властиве. Мелодика й звинність підкорюють їх. Проте – не для самодатности. Речення служать, зависаючи великим ланцюгом, духові, який їх формує» [6, 50]. Отже, синтаксична побудова визначається лише таким шляхом, вона детермінована не зовнішнім шляхом логіки чи раціональних побудов: «Вони (речення – *Н. Л.*) знають лише свою путь, свою мету, свій глузд. Вони поєднують вершину з вершиною. Вони пружиняють одне одного, не зв'язані більше буферами логічного переходу, пружавою зовнішньою замаскою психології. Їхня еластичність лежить у них самих» [6, 50]. Слово, за

К. Едшмідом, дістає іншу поетичну енергетику. Руйнування традиційного синтаксису призводить до поєднання номінативної функції слова з внутрішньою, іманентною сутністю предмета, що зображується, й дістає іншу художню силу, в ньому зникає описовість, таке, що мало б на меті нести функцію пізнання і розвідування невідомого. Таким чином воно тужавіє, кристалізується у справжній образ речі: «Слово так само дістає іншу потугу. Описове (...) касується. Для цього немає більше місця. Воно стає стрілою. Влучає у внутрішнє предмету й одушевляється від нього. Кришталево стає воно властивим образом речі» [6, 51].

Руйнація синтаксичних конструкцій художньої мови експресіонізму відбувається, як вважає К. Едшмід, і через випадання у реченні допоміжних слів; дієслово розширює свою синтаксичну роль і своєрідним чином загострюється його значення, напружується, щоб і образно, і точно окреслити вираз: «Тоді відпадають наповнювальні слова. Дієслово розтягується й вигострюється, напружене, щоб ухопити вираз чітко і питоменно. Прикметник стоплюється з носієм словесної ідеї. Він теж не повинен описувати. Він єдиний мусить найцільнішим робом віддавати ество і тільки слово. Більш нічого» [6, 51].

Отже, основне з завдань експресіоністів у стилістичному плані й на полі поезики – зруйнувати мовну структуру, втрутитися в правила граматики, яка стоїть на перепоні реформування й переструктурування художньої мови. Така руйнація необхідна, бо «звичайна» мова є співвідносна зі спокійним, застиглим зовнішнім світом. Однак, оскільки світ є постійно змінним, багатограним, часто алогічним, відповідно такою повинна бути й мова художніх текстів.

Через сорок років після написання свого маніфесту «Про літературний експресіонізм» (1957) Казімір Едшмід визнає певну категоричність багатьох програмних вимог експресіоністів, які почасти цими програмними деклараціями й залишилися.

Важливим, у контексті дослідження німецького експресіонізму, є й аналіз певних ідей не тільки німецьких літературознавців, а й німецьких письменників та реалізація найважливіших засад експресіонізму в їхніх художніх творах. Юрій Клен, як і Томас Манн, твердить, що експресіонізм ставиться з презирством до наслідування дійсності, а на її місце «ставить всевладну, стихійну, незалежно-творчу волю митця» [4, 251]. Стилістика експресіонізму стає, очевидно, одним із виявів цієї стихійності та руйнації дійсності, намагається створити її засобами новий художній простір. «Світ вже є (існує), – наводить слова К. Едшміда з того ж маніфесту експресіонізму Юрій Клен. – Було б безглуздям його

повторювати». Слід «досліджувати його аж до найостаннішого, аж до найвластивішого ядра і творити наново» й у цьому «найбільше завдання мистецтва», – вважає К. Едшмід [6, 50].

Звідси, наголошує Юрій Клен, у К. Едшміда «така ненависть до традиції, до «ходячих» слів і понять, які ще живі» – через інертність нашого мислення. Едшмід «шукає надзвичайного, екзотичного, наближає нас до далеких людей, далекі моря і країни. В оповіданні «Бог» перед нами проходять Перу, Англія, Індія, Полінезія. Герой, якого дикі тубільці вважали за бога, бо він знав їхню мову, робить зі свого життя тріумфальний похід через усі країни світу. Це життя переливається всіма барвами веселки, сліпить і вабить читача своєю кольористістю, раз у раз відкриваючи перед ним свої обрії» [4, 251].

Окрім того, Юрій Клен виділяє ще одну надзвичайно важливу фундаментальну рису, яка відрізняє експресіонізм від передромантизму та романтизму: «(...) Як романтизм, так і «Буря і натиск» кинули клич: «Назад до природи!» і цим вони істотно відрізняються від експресіонізму. В експресіонізмі зовнішня подія може спричинитися до творчого процесу, але сама ніколи не може стати темою творчості. Гроза, напр[иклад], може в поета-експресіоніста утворити певний настрій, що під його впливом виникне поетичний твір; але вона переломиться в душі його так, що стане чимсь іншим, що може не матиме нічого спільного з тою грозою, яку він бачив» [4, 251-252]. Ілюстраціями такого мистецького перетворення, трансформації для Юрія Клена стають малюнки Альфреда Кубіна. У художній літературі ж, коли «Г. Гайм описує чуму на кораблі, або смерть матроса в оповіданні «Йонатан», ми бачимо, як своєрідно переломилися ці образи в душі поетовій, яких вони чудних і дивовижних прибрали форм». Також «досить перечитати чудернацькі оповідання Майнріка, щоб побачити, оскільки далека від природи, від дійсності такого роду творчість: тут це лише вигадка вибагливої фантазії автора – якийсь новий світ, що вже не має з реальним ніяких спільних рис» [4, 252].

Для узагальнення такого виду творчого перетворення, характерного для експресіоністичних ідейно-естетичних пошуків, своєрідну декларацію творчої самостійної та автономності митця-експресіоніста, Юрій Клен долучає теоретичне висловлювання (одягнене, звичайно ж, у такі ж експресіоністичні стилістичні шати) ще одного експресіоніста – Теодора Дойблера: «Разом із квітами й зіллям ми надаємо світові його барвистости... Ми даруємо людям і лісам пурпурову красу... віримо в фіолетові медузи, в чорні зграї птахів, що проносяться в ясній небесній блакиті... Душа сама в собі вибухає ракетою» [4, 252].

Життя митця має бути, за К. Едшмідом, «соковите, рухливе, динамічне» й для реалізації «повноти життя» письменник радить читати про «давніх дослідників чужих земель, яким природа віддавалася незайманою» – про мандрівки Франкліна, Левінгстона, Стенлі й про походи конквістадорів, що завойовували Америку, бо в них – «жадоба нових обрїів і екзотичні пахощі чужих країв» [4, 252]. На думку Юрія Клена, зразок такої «мистецької організації життя» дає оповідання К. Едшміда «Ласо», герой якого «живе в досконалих умовах ситого буржуазного існування, де все до послуг його, де з хронометричною акуратністю час розприділено для їжі, візит і театру, раптом увесь загорається бажанням вийти з зачарованого кола цих нудних і непотрібних обов'язків». Він кидає все і їде до Америки, де стає простим робітником, потім ковбоєм. Коли любов до багатой дівчини «загрожує небезпекою повернути його до старого життя, він здіймається з місця і йде далі» [4, 252-253].

В іншій статті Юрій Клен говорить про «тонкий психологізм і вишуканий стиль Едшмідових новел» і наголошує, що в «усіх новелах Едшміда життя б'є через край. Чаша вщерть налита не може вмістити пінного вина, що кипить, випліскується і тече по землі, заливаючи її широкою червоною рікою». Тут же дослідник називає К. Едшміда «найвиразнішим із експресіоністів» [3, 267].

У Едшмідовій новелі «Ласо» Юрій Клен виділяє етичну проблему, яку ставлять і намагаються знайти її художнє вирішення й інші експресіоністи: чи можна так далі жити, як досі? У Георга Кайзера, у драмі «Корал» «люди, що зросли в розкошах буржуазного оточення, зрікаються свого багатства, бо його здобуто було кров'ю та потом нещасних. Тут та сама еволюція, що у відомій казці Уайльда, де молодий король зрікається свого берла та кереї, бо їх куплено ціною людських страждань, ціною тяжкої праці чужих рук». У Кайзеровій драмі «Газ» поставлено ту ж проблему: вона є закликом – «геть від машини на лоно природи, бо машина калічить, нівечить людей, убиває радість життя» [4, 253]. Ця ж етична проблема ріднить німецький експресіонізм з творчістю таких російських письменників як Федір Достоєвський і Лев Толстой. До аналізу тієї ж проблеми український літературознавець долучає творчість й інших німецьких драматургів-експресіоністів (Вальтера Газенклевера, Карла Штернгайма), Пауля Корнфельда (німецько-єврейського прозаїка і драматурга та теоретика мистецтва). Про К. Штернгайма, який у стилістичному й поетикально-світоглядному плані дуже близький до Г. Кайзера, Юрій Клен пише, що він «у своїх новелах та комедіях, перейнятий холодним, глузливым матеріалізмом, дає картину морального розпаду

сучасного буржуазного суспільства» [4, 253-254]. Герої П. Корнфельда «надзвичайно експансивні, вони на все живо реагують (...). На думку Корнфельда, палка людина, що чинить зло, ще не найгірша; найжахливіше – це людина без почуття, людина неодмінно коректна, завсіди однакова й байдужна (...). Жива людина мусить живо реагувати на всі події й перейматися долею інших людей. Вона не має права залишатися байдужною» [4, 254].

Разом з захопленням, яке постійно бринить у студіях Юрія Клена над німецьким експресіонізмом, він добачає й певні негативні, а інколи й деструктивні моменти в експресіонізмі. Дослідник цитує статтю Маргерштайга («Нова Німеччина в літературі і мистецтві»): «Нас вражає утворення слів і речень, що здаються уламками якоїсь зруйнованої мови, що їх злила якась їм питома магнетична сила... Але треба відрізнити справжніх творців від розбишак ідеї, що мають за завдання зруйнувати все, що існує, і ставляться зневажливо до всякої досягнутої й виробленої форми. Вічний струмінь невинного розвою життя завжди іде через форму, що її утворило минуле й переступає через неї; вона не повинна затримувати його... На жаль, ніхто не уявляє собі, який трудний шлях людства до культури» [4, 256]. Дослідник акцентує на необхідності бути обачним з тією словесною еквілібрістикою, яка часом з'являється в експресіонізмі: обов'язково слід відрізнити «розбишак ідеї» від справжніх творців-бунтарів.

Підсумовуючи у статті «Експресіонізм у німецькій літературі» певні роздуми над творчістю письменників-експресіоністів, Юрій Клен акцентує на тому, що вони дуже різні у своїй творчості. Саме таке протиріччя є свідченням, на його думку, що «перед нами ціле море течій»: «Тут і неприхильний до російських письменників Едшмід з його «мистецькою організацією життя» та вибагливою екзотикою», і Кайзер «з його революційним патосом та етичним, під впливом Достоєвського та Толстого, ухилом». Тут поруч, з одного боку – Газенклевер «із стислою уривчастою мовою (в одній із його драм кожна дійова особа кидає тільки по одному слову)», а з іншого – Штернгайм з «надзвичайно складною, до неможливості заплутаною синтаксою». «Палкий темперамент Газенклевера і холодний аналітичний розум Штернгайма. Заблуканий у фантастичних сновидах Майнрик і Деблін, що у своїй великій утопії «Гори, моря і гіганти» збирає сторіччя в одну хвилину, змальовуючи великі катастрофи й нечувані тріумфи техніки» [4, 256].

Роман Альфреда Дебліна представляє «далеке майбутнє людської раси, переносить до різних кінців світу, від одного сторіччя до дру-

гого». Цей твір цікавий для Клена-літературознавця своєю концептуальністю – тим, що «не охоплює якої-небудь окремої епохи, а намагається окреслити загальний шлях розвою культури, який врешті може манівцями привести назад до вихідного пункту» [3, 268]. Юрій Клен подає у статті особливості стилю цього письменника-експресіоніста: його мова «лапідарна, експресіоністична, він наче рубає фрази, наче коротко кидає [іх] окремими шматками» [3, 276]. Негативом цього твору, на думку українського вченого, є асиметрія його архітектоники, незвичайна «розтягненість роману, перевантаженість його вставними історіями, надмірна увага до сексуальних ненормальностей, садизму, однополюї любові». Літературознавець вважає, – уже в більшій мірі, очевидно, як літературний критик, що «замість цього нездорового, нецікавого й незрозумілого психологізму (який, може, з'ясується модою на Фройда), можна було зачепити ще цілу низку інших, цікавих проблем» [3, 277].

У представлені історичного роману Едуарда Штукена «Білі боги» про історію захоплення Мексики Кортесом, варто було б виділити елемент, який «оголює» один із методологічних підходів Юрія Клена – *структуралістський метод* у репрезентації одного з головних мотивів твору (знову ж таки із забарвленням експресіоністичної стилістики): «Як у Вагнерових музичних драмах тут звучить один ляйтмотив, що повторює себе через певні переміжки. Ляйтмотив, що не заглушує інших мотивів, але коли виринає, то уперто й настирливо повторює одну й ту саму ноту про соціальне нерівенство, про класові противенства. Мотив цей росте непомітно і наприкінці поеми переможно вдирається фанфарою, затьмарює усі військові звитязтва й котиться далі, щоб віддатися луною десь у віках майбутнього». Поруч із тим цей мотив ніде не руйнує архітектонічної гармонії роману-поєми, і «в цьому полягає великий хист письменника – ніколи не переходить у тенденцію, не порушує цілности враження, а цілком природно витікає з самої концепції художнього твору» [3, 280].

**Висновки.** Німецький експресіонізм як важлива складова авангарду в культурі перших трьох десятиліть ХХ століття надзвичайно цікавив Юрія Клена. Літературознавець, на жаль, не залишив цілісної концепції власного бачення цього літературно-мистецького явища. Однак певні аспекти дослідження експресіонізму Юрієм Кленом (поруч із іншими українськими літературознавцями) дають можливість, з погляду сучасного стану студій над ними, побачити процес становлення цього вкрай складного й складеного літературно-мистецького явища, розглянути «зсередины» шляхи наукового літературознавчого пошуку й спроб до-

битися розуміння тенденцій розвитку багатогранного бурхливого літературного процесу. Дослідження рецепції німецького експресіонізму не лише Юрієм Кленом, а й іншими літературознавцями 20 – початку 30-х років ХХ століття дає широку перспективу нових наукових пошуків у сучасному літературознавстві.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Борецький М. Есей Юрія Клена (Освальда Бурггардта) про Германа Гессе / М. Борецький // *Творчість Юрія Клена в контексті українського неокласицизму та вісниківського неоромантизму* / [гол. ред. Леся Кравченко]. – Дрогобич : Відродження, 2004. – С. 255–262.
2. Бурггардт О. Георг Кайзер / О. Бурггардт // *Експресіонізм та експресіоністи. Література, малярство, музика сучасної Німеччини* / [під ред. С.Савченка]. – Київ : Сяйво, 1929. – С. 107–170.
3. Бурггардт О. Екзотика й утопія в німецькому романі / О. Бурггардт // *Юрій Клен (Освальд Бурггардт). Вибрані твори.* – Дрогобич, 2003. – С. 263–286.
4. Бурггардт О. Експресіонізм у німецькій літературі / О. Бурггардт // *Юрій Клен (Освальд Бурггардт). Вибрані твори.* – Дрогобич, 2003. – С. 250 – 256.
5. Бурггардт О. Ернст Толлер / О. Бурггардт // *Юрій Клен (Освальд Бурггардт). Вибрані твори.* – Дрогобич, 2003. – С. 257–262.
6. Вибраний Казімір Едшмід. – Мюнхен : На горі, 1960. – 136 с.
7. Лазірко Н. Юрій Клен (Освальд Бурггардт) – дослідник української літератури // *Ukrainische Zblizhenia literaturoznawcze* / [Pod red. Ihora Nabytowycza]. – Lublin : Wyd-wo UMCS, 2006. – S. 105–117.
8. Лещинська В. Казімір Едшмід / В. Лещинська // *Вибраний Казімір Едшмід.* – Мюнхен : На горі, 1960. – С. 14–38.
9. Розлуцький І. До питання про літературно-критичну діяльність Освальда Бурггардта / І. Розлуцький // *Творчість Юрія Клена в контексті українського неокласицизму та вісниківського неоромантизму* / [Гол. ред. Леся Кравченко]. – Дрогобич : Відродження, 2004. – С. 300–309.
10. Сабат Г. Генологічний дискурс інтерпретації Юрієм Кленом німецького утопійного роману / Г. Сабат // *Творчість Юрія Клена в контексті українського неокласицизму та вісниківського неоромантизму* / [Гол. ред. Леся Кравченко]. – Дрогобич : Відродження, 2004. – С. 209–216.
11. Савченко С. Експресіонізм у німецькій літературі / С. Савченко // *Експресіонізм та експресіоністи. Література, малярство, музика сучасної Німеччини* / [Під ред. С.Савченка]. – Київ : Сяйво, 1929. – С. 9–61.
12. Савченко С. Передмова / С. Савченко // *Експресіонізм та експресіоністи. Література, малярство, музика сучасної Німеччини* / [Під ред. С. Савченка]. – Київ : Сяйво, 1929. – С. 5–8.

Володимир ЛУЦИК,  
Іван ЗИМОМРЯ,  
м. Дрогобич

## ПОШУК ЖІНОЧОЇ ТОЖСАМОСТІ У МАЛІЙ ПРОЗІ ДОРІС ЛЕССІНГ

*У статті проаналізовано особливості художньої організації тексту англійської письменниці Доріс Лессінг на основі короткого оповідання «До кімнати №19». Зроблена спроба визначити сутність психологічних елементів творення «Я-особи» у літературній спадщині англійської письменниці.*

**Ключові слова:** внутрішня організація тексту, мала проза, коротке оповідання, тожсамість, тендерний психологізм, творення «Я-особи», фемінізм, закритий простір.

*Lutsyk V., Zymomyra I. The Search for Female Identity in Doris Lessing's Short Fiction. The article aims to analyze the peculiarities of textual organization which are employed by the English writer Doris Lessing based on her short story «To Room 19». An attempt was made to define the essence of psychological elements pertaining to the creation of personal self in the literary output of the English writer.*

**Key words:** internal organization of the text, short fiction, short story, identity, gender psychology, creation of personal self, feminism, enclosed spaces.

**Постановка проблеми.** Трансформація світоглядної парадигми упродовж 60-х рр. ХХ ст. внесла новаторське розуміння стосовно жанрової дефініції малих прозових форм в англомовній літературі. Відомий ірландський письменник і літературознавець Френк О'Коннор (1903 – 1966) у ґрунтовній студії «Самотній голос: дослідження короткого оповідання» («The Lonely Voice: A Study of the Short Story, 1963») окреслює коротке оповідання, власне, як жанр «репрезентантів тих прошарків населення, які перебувають у стані першопрохідців. Вони, за його переконанням, наділені особливим місцевим колоритом» [13, 20]. Суголосним спостереженню Ф. О'Коннора у цьому контексті постає твердження визначної англійської дослідниці Клер Генсон, яке вона виклала у фундаментальній критичній праці «Коротке оповідання і мала проза, 1880 – 1980» («Short Stories and Short Fictions, 1880 – 1980», 1985) [10]. На думку авторки монографії, формальні особливості малих епічних жанрів (фрагментарність, розірваність, незавершеність, обтічність) поєднуються з їхньою ідейною маргінальністю, а водночас і з фактом використання форми для «опису витіснених зі свідомості болісних, су-

перечливих почуттів і спогадів, неприємних бажань і думок» [10, 2]. Творче кредо англійської письменниці Доріс Лессінг пов'язується саме з устремлінням тих активних авторів, творчість яких характеризує потяг до розкриття патологічних станів людини.

Відомий англійський критик Маргарет Дребл описує авторку твору «До кімнати №19» як майстриню пера, яка постійно змінює «напруженість, тональність, місце, перестрибує через десятиліття, рухається у напрямку майбутнього, задокументовує, осмислює та описує злочоденні події» [7, 52]. Така позиція не є унікальною для представників різних національних літературних систем. В українській літературі таке бачення своїх художніх моделей властиве, приміром, Еммі Андієвській [2]. Варто наголосити: гендерна проблематика коротких оповідань англійської письменниці не набула значного розголосу в українському літературознавстві [1; 3]. Звідси – актуальність дослідження.

**Аналіз досліджень.** Досі відсутні фундаментальні праці, що були б присвячені проблематиці малої прози Д. Лессінг 60-х рр. ХХ ст. З-поміж монографічних праць варто відзначити студії англомовних літературознавців. Відомі англійські критики Єва Гантер у студії «Божевільність у короткому оповіданні Доріс Лессінг «До кімнати №19» («Madness in Doris Lessing «To Room Nineteen», 1987) [11] та Лінда Галіскі у дослідженні «Повернення до ірраціонального: незбагненні героїні коротких оповідань «Сумна жінка» та «До кімнати №19» («Redeeming the Irrational: The Inexplicable Heroines of ‘A Sorrowful Woman’ and ‘To Room Nineteen’», 1990) [9] аргументовано розглядають названий твір крізь призму процесів конструкції й деконструкції, розуміння ролей інших людей, необхідності вдосконалення через постійні зміни самоусвідомлення з акцентом на жіночу суб'єктивність. Обидві дослідниці дійшли висновку: у даному короткому оповіданні зримо проступає ряд психологічних факторів. Вони охоплюють особистісну тривогу у рамках нової феміністичної ери з боку жінки патріархального типу.

Свій внесок у розуміння досліджуваного короткого оповідання Д. Лессінг також внесли Гарольд Блум («Доріс Лессінг» («Doris Lessing», 2003) [4], Дороті Брустер («Доріс Лессінг» («Doris Lessing», 1965) [5], Рула Куавас («Коротке оповідання Д. Лессінг «До кімнати №19»: Подорож Сюзен у внутрішній простір інакшості» («Lessing's To Room Nineteen: Susan's voyage into the Inner Space of Elsewhere», 2007) [16], Пік Олінг («Доріс Лессінг» («Doris Lessing», 2001) [14], Вірджинія Пруїт («Необхідний баланс: Тема у малій прозі Д. Лессінг» («The Crucial Balance: A Theme in Lessing's Short Fiction», 1981) [15], Кетрін Фішберн («Неочікуваний всесвіт Доріс Лессінг: дослідження техні-

ки наративу» («The Unexpected Universe of Doris Lessing: A Study in Narrative Technique», 1985) [8].

**Мета статті** полягає у висвітленні особливостей художньої організації тексту у малій прозі Д. Лессінг на основі короткого оповідання «До кімнати №19».

**Виклад основного матеріалу.** Головна героїня короткого оповідання Сюзен Ролінгс, на думку Є. Гантер, перебуває «у коконі колективно нав'язаної ідентичності» [11, 94] дружини як представниці урбанізованого світу, завжди доступної люблячої матері. Вона поступово усвідомлює, що була ніким все своє життя, а можливість для справжнього життя існує для неї виключно поза межами суспільного схвалення. Саме така зовнішня оболонка потрібна Сюзен Роулінгз для захисту власної жіночої території. Перебування у «кімнаті-коконі» набуває рис реакції на обмеження старого патріархального устрою. Така реакція промаркована образним метафоричним порівнянням: «She tried to shrink herself back into the room, a snail pecked out of its shell and trying to squirm back» [12, 432] / «Вона намагалася переміститися назад у кімнату, ніби той слимак, який висунув голову з черепашки, а зараз знову ховав її, відсажуючись у зворотному напрямку» (переклад – В. Л., І. З.).

Трагізм ситуації полягає у постійних намаганнях чоловіка Сюзен проникнути у приватне середовище його дружини, а звідси – розірвати кокон творення нової особистості.

Сюзен усамітнюється у замкнутому просторі кімнати № 19 заради жаданого душевного зцілення й подолання стану виснаженості та ізоляції. Її уявна подорож у просторі мікрокосмосу власного ества надає їй відчуття незалежності звільнення від родинних обов'язків, відкриває перед нею нові виміри буття, сприйняття реальності. У цьому контексті слід наголосити: Д. Лессінг завжди виявляла зацікавленість просторовими мандрівками у незвичні місцини: від безкрайньої Африки до закапелків кімнат і будинків. Неосяжний всесвіт людської психіки містить у собі спрагнений «інший вимір». Американська дослідниця Тереза де Лауретіс поміщує окреслений вимір «на маргінес панівних дискурсів, суспільного простору закарбованого у шпаринах інституцій і тріщинках владного апарату» [6, 25]. У короткому оповіданні «До кімнати № 19» цей вимір набуває онтологічного значення для Сюзен, оскільки він радше відповідає на екзистенційне питання «хто?», ніж «де?».

Життя головної героїні, з першого погляду, видається успішним: міцна сім'я, виховання чотирьох дітей, широке коло друзів. Таке життя можна охарактеризувати такими ознаками, як мудрість, людяність, любов. Тому перехід Сюзен у пригнічений стан після викриття зради

чоловіка є логічним результатом кризової ситуації: «It was banal, too, when one night Matthew came home late and confessed he had been to a party, taken a girl home and slept with her. Susan forgave him, of course. Except that forgiveness is hardly the word. Understanding, yes. But if you understand something, you don't forgive it: forgiveness is for what you don't understand.» [12, 416] / «Справа виявилась банальною, коли однієї ночі Метью повернувся додому пізно і зізнався, що після вечірки відвіз співробітницю додому і переспав з нею. Сюзен, звичайно, йому пробачила. Проте вибачення тут – не те слово. Розуміння – так. Але коли ти розумієш, то не пробачаєш: пробачити можна те, чого ти не здатен зрозуміти» (переклад – В. Л., І. З.).

Аналіз оповідання Д. Лессінг розкриває у тексті лицемірство і самопотурання Метью, власне, як слабого чоловіка. Він – залежна дитина, яка завжди вимагає емоційної підтримки від інших і при цьому залишається байдужим до емоційних потреб близьких їй людей. Ось, ілюстрація: «But Susan, what sort of freedom can you possibly want—short of being dead! Am I ever free? I go to the office, and I have to be there at ten—all right, half past ten, sometimes. And I have to do this or that, don't I? Then I've got to come home at a certain time» [12, 425] / «Але Сюзен, якої саме свободи ти потребуєш, звісно, окрім смерті!? Чи є у мене бодай якийсь вільний час? Я їду в офіс і мушу там з'явитися до десятої години – ну, інколи пів на одинадцятку. А потім я маю зробити і те, і се. Зрештою, я повинен повернутися додому у чітко визначений час» (переклад – В. Л., І. З.).

Прийняття ролі підлеглої приносить для Сюзен акцептацію базового існування. Це заперечує її суб'єктність, креативність та внутрішню незалежність за власною волею, оскільки вона є тільки об'єктом відносин у родинному житті. У кінцевому рахунку така життєва позиція призводить до постійного самообману та заточення у стінах власного будинку. При цьому будинок у названому короткому оповіданні – це конкретизований символ раціонального патріархального устрою. Він постає центральною складовою, самобутнім ядром короткого оповідання Д. Лессінг, оскільки віддзеркалює інтеріоризацію системи цінностей Сюзен. Периферійна частина деструктивних потягів головної героїні зосереджена навколо метафоричного образу саду. Його просторова конфігурація охоплює ірраціональні елементи, демонічні атрибути людського буття. На початку оповідання ідентичність Сюзен піддається впливу непритаманних їй сил інакшості. Вона намагається уникати території саду, де її внутрішній демон, на відміну від меж будинку, звільнюється. Однак, з часом зримими постають пошуки саду: «When she heard Harry

and Matthew explaining it to the twins with Mrs Parkes coming in: 'Yes, well a family sometimes gets on top of a woman...' she had to go right away to the bottom of the garden until the devils of exasperation had finished their dance in her blood» [12, 419] / «Коли вона почула, як Гаррі і Метью пояснюють це близнюкам, головно у пов'язі з фразою місіс Паркс «ну, інколи сім'я сідає жінці на голову...», вона відразу вирушила у сад, подалі від дому. Вона залишалася там, допоки бісики роздратування закінчили свій танець, потопаючи у її крові» (переклад – В. Л., І. З.).

До головної героїні поступово приходить усвідомлення: її родинна оселя – це форма соціального ув'язнення: «Мое життя, – звиряється вона собі, – схоже на тюремний термін...» / «it was like living out a prison sentence» [12, 417]. Натомість її власне ество постає виявом штучних суспільних ролей: «Потенціал Сюзен перебуває на зберіганні у холодильнику» / «Her own potential has been in cold storage» [12, 429] і «її розп'яли на хресті» / «nailed her to her cross» [12, 423]. Пройшовши через муки відповідальності перед оточуючими, вона чинить опір прагненню інших перетворити її у того, ким вона насправді не є. Проникнення у центр тожсамості завершується її поступовим заміщенням ознак ідентичності маргінальними деструктивними елементами. Демонічні сили захоплюють ядро і витісняють цивілізаційні вартості на задвірки периферії. Цей момент драматичного переходу маркований роздвоєнням особистості, чіткою персональною асоціацією зі своїм вторинним «Я». Ілюстрація з тексту: «She felt as if Susan had been spirited away. She disliked very much this woman who lay here, cold and indifferent beside a suffering man, but she could not change her» [12, 425] / «Вона відчула, що Сюзен зникла. Вона ненавиділа жінку, яка лежала поруч, прохолодна і байдужа, – біля чоловіка, який страждав. Проте вона була неспроможна її змінити» (переклад – В. Л., І. З.).

Цілком логічним у згаданому контексті видається прояв бездумного ескейпізму Сюзен та її втеча від самонавіюваного alter ego у нейтральну зону затхлого готелю. Проте такий стан блаженства був короткотривалим. Він закінчується проникненням «носія цивілізації» Метью у номер готелю. Результатом цього замаху на приватність стає повторне відчуття ізоляції, яке знову починає переслідувати Сюзен. Ось приклад: «She was impelling herself from point to point like a moth dashing itself against a window-pane, sliding to the bottom, fluttering off on broken wings, then crashing into the invisible barrier again. And again and again» [12, 431] / «Вона кидалася з місця на місце, як міль, вдаряючись об шибку, сповзаючи вниз, тріпочучи зламаними крильцями, а потім з розгону влітаючи у невидимий бар'єр знову. І знову, і знову» (переклад – В. Л., І. З.).

Нервові виснаження, яке вона переживала, доклалося до перемоги деструктивних сил. Це чітко простежується в уривку з досліджуваного тексту: «Several times she returned to the room, to look for herself there, but instead she found the unnamed spirit of restlessness» [12, 431] / «Декілька разів вона поверталась до кімнати у пошуках самої себе, та знаходила тільки безіменний привид неспокою» (переклад – В. Л., І. З.).

Нездатність Сюзен збалансувати раціональні і деструктивні елементи, її прагнення до самореалізації через відмову від власної «Я-особи» зумовлює трагічну розв'язку. Таким чином, Д. Лессінг висвітлює ситуацію, коли заідеалізована когнітивна модель сприйняття дійсності постає чинником її загибелі. Водночас авторка апелює до умовного реципієнта щодо необхідності суспільного та особистого усвідомлення наявності вибору множинних світоглядних позицій.

**Висновки.** Проведений аналіз дає підстави констатувати посилення психологізму й образності малої прози Д. Лессінг у 60-х рр. XX ст. При цьому має місце чітка структуризація викладу. Вона превалює у внутрішній організації тексту. Ця послідовність передовсім відображена за допомогою використання художньої метафори. Таке застосування названого стилістичного засобу спрямоване на зображення еволюції і перетворень, які зазнають герої творів авторки. Динамізм якісних змін торкається не лише головних персонажів коротких оповідань, але й другорядних дієвих осіб. Звідси – поступовий розвиток, що нерозривно охоплює індивідуальний і колективний рівні буття. Д. Лессінг руйнує патріархальне уявлення про жінку. Натомість вона запропонувала нові виміри її об'єктності, які пов'язані з особистою свободою та правом на самореалізацію.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Авраменко С. До питання про гендерну літературу / С. Авраменко // Гуманітарний вісник [Текст] : [всеукр. зб. наук. пр.]. Серія : Іноземна філологія. – Черкаси : Видавництво Черкаського державного технологічного університету, 2009. – Вип. 13. – С. 8–12.
2. Зимомря І. Романи Емми Андієвської: психологічний дискурс / І. Зимомря. – Дрогобич: Коло, 2004. – 148 с.
3. Подкоритова О. Філософсько-ідеологічні засади творчості Доріс Лессінг: пошуки ідеалу / О. Подкоритова // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка : [зб. наук. пр.]. Серія : Філологічні науки. – Житомир: ЖДУ, 2009. – Вип. 46. – С. 45–49.
4. Bloom H. Doris Lessing (Bloom's Modern Critical Views) / H. Bloom. – New York : Chelsea House Publishers, 2003. – 300 p.
5. Brewster D. Doris Lessing / Dorothy Brewster. New York : Twayne Publishers, Inc., 1965. – 173 p.

6. De Lauretis T. Technologies of Gender: Essays on Theory, Film and Fiction. / Teresa de Lauretis. Bloomington : Indiana University Press, 1987. – 168 p.
7. Drabble M. Doris Lessing: Cassandra in a World under Siege / Margaret Drabble // Ramparts. – 1972. – №10. – P. 50–54.
8. Fishburn K. The Unexpected Universe of Doris Lessing: A Study in Narrative Technique / Katherine Fishburn. – Westport : Greenwood Press, 1985. – 184 p.
9. Halisky L. Redeeming the Irrational: The Inexplicable Heroines of ‘A Sorrowful Woman’ and ‘To Room Nineteen’ / L. Halisky // Studies in Short Fiction – 1990. – №1. – P. 45–54.
10. Hanson C. Short Stories and Short Fictions, 1880-1980 / C. Hanson. – London : Pelgrave Macmillan, 1985. – 189 p.
11. Hunter E. Madness in Doris Lessing „To Room Nineteen» / E. Hunter // English Studies in Africa. – 1987. – №2. – P. 91–104.
12. Lessing D. Stories / D. Lessing. – New York : Alfred A. Knopf, 1978. – 696 p.
13. O’Connor F. The Lonely Voice: A Study of the Short Story / F. O’Connor. – Cleveland : The World Publishing Company, 1963. – 224 p.
14. Oehling R. Doris Lessing / Rick Oehling // A Reader’s Companion to the Short Story in English; [edited by Erin Fallon]. – West Port : Greenwood Press, 2001. – P. 241–252.
15. Pruitt V. The Crucial Balance: A Theme in Lessing’s Short Fiction / Virginia Pruitt // Studies in Short Fiction. – 1981. – №22. – P. 107–110.
16. Quawas R. Lessing’s To Room Nineteen: Susan’s voyage into the Inner Space of Elsewhere / Rula Quawas // Atlantis. – 2007. – № 29. – P. 107–122.

УДК 81’373.61:282+811.161’04=112.2

*Тарас ПИЦ,  
м. Дрогобич*

## **ВІДОБРАЖЕННЯ НІМЕЦЬКИХ НАЗВ МУЛЯРА У СЛОВ’ЯНСЬКИХ АПЕЛЯТИВАХ ТА АНТРОПОНІМАХ**

*Досліджено поширення слов’янських найменувань муляра «мурарь», «мулярь», «мураль» на території польської, української, білоруської та російської мов XV-XVII ст. На основі порівняльного аналізу писемних пам’яток слов’янських мов і німецьких діалектів визначено діалектну основу для слов’янських назв ремісників у німецьких діалектах, описано їхній шлях поширення та окреслено період запозичення.*

***Ключові слова:** запозичення, походження лексем, діалектна основа, назва ремісника, форма поширення.*

***Pyts T. The reflection of German names of mason in Slavonic nouns and personal names.** The spread of Slavonic names of mason's «мурарь», «мулярь», «мураль» are explored in the territory of Polish, Ukrainian, Byelorussian and Russian languages of the XV-XVII-th centuries. German stem for Slavic handicraft names are studied on the basis of comparative analyse of written recollection of Slavonic languages and German dialects. In the following article are also described their way of spread and determined the period of the borrowing.*

**Key words:** loan word, origin of lexeme, dialectal stem, name of a craftsman, form of spread.

**Постановка проблеми та аналіз досліджень.** Тема поширення німецької ремісничої фахової лексики у слов'янських мовах вже почасти досліджувалася мовознавцями. Так, вивченню ремісничої термінології у слов'янських мовах присвячено наукові праці О. Трубачова, М. Корчица, О. Булики, Е. Росберг [10; 8; 2, 20]. Лише ремісничими найменуваннями займалися М. Френцель, М. Гарбачик, Б. Симанцік, Я. Сятковський [14; 3; 27; 23]. Однак, мовознавці не заглиблюються повною мірою у питання діалектних витоків ремісничих назв запозичених з німецької мови і питання визначення діалектних джерел іншомовної лексики, і німецької зокрема, залишилося переважно на периферії. У даній публікації ставимо собі за мету простежити діалектні основи всіх найменувань мулярів німецького походження, що поширилися як назви ремісників чи особові назви у польській, білоруській та українській мовах XIV–XVII ст., що дозволить уточнити етимологічні дані фахової лексики. Для цього вважаємо за необхідне поєднати, співставити та проаналізувати результати досліджень з історії німецьких діалектів з даними пам'яток польської, та східнослов'янських мов.

**Мета статті** полягає у зіставленні результатів досліджень з історії німецьких діалектів з даними пам'яток польської та східнослов'янських мов для з'ясування німецької діалектної основи слов'янської назви муляр (та її варіантів), запозиченої з німецької мови.

**Виклад основного матеріалу.** Більшість дослідників визначила, що слов'янські найменування *мурарь*, *murarz* «муляр» походять з середньовісньонімецької мови (*mūrære (mūrære), mūrer*) [2, 89; 3 (3, 533); 28, 160]. Натомість етимолог А. Баньковський вважає, що польська назва ремісника *murarz* «тс» середньоніжньонімецького походження [11 (2, 225)]. Стосовно виникнення варіантного найменування *мулярь* «тс» серед мовознавців, які вивчають німецько-слов'янські мовні контакти, панує єдність у тому, що воно утворилося внаслідок дисиміляції *r-r* в *l-r* у польській мові і звідти поширилося в українську [12, 348; 5 (3, 533); 11 (2, 224)]. Форму *мураль* укладачі етимологічного словника української

мови теж зачисляють до запозичень із польської мови [12 (3, 533)].

Разом з тим не можна не відзначити, що спеціальних досліджень про варіативні найменування *муляра* не було. У кращому випадку вони йшли в переліку інших запозичень, а то й просто в етимологічних словниках. Тому жоден дослідник не заглиблювався в історію цього слова. У світлі сказаного ставимо перед собою завдання: через призму зібраних німецьких матеріалів розглянути відповідну професійну лексику у польській, українській, білоруській та російській мовах.

На основі аналізу писемних пам'яток німецької мови доходимо до висновку, що перші свідчення про найменування муляра (*murer*) стосуються алеманських говорів: *Lútoldus dictus Murer* (Oberrhein, 1264) [26, 524], нижньоалеманського: *herre Wernher der murer* (Konstanz, 1282), ельзаського: ... *Conrade dem mvrer* (Colmar, 1283), верхньоалеманського: *H. von Cranmos dye murer* (Uttenhausen, 1284), ... *Johannese blvmin dem murer* ... (Zürich, 1299), швабського: *Wernher der murer* (Mengen, 1288), а також середньобаварського: *Cunrat der murer* (Stein, 1293), *Rüdeger der mvrer schvltheise ze Klingnowe* (Bernau, 1299) [18, 604]. Зважаючи на досить значне поширення цієї діалектної форми найменування ремісника у південно-західному німецькомовному ареалі, зачисляємо її до алеманської діалектної основи. Звідси вона могла поширилась у східному напрямку через середньобаварський діалект. Пізніші згадки про неї знаходимо у пруському говорі: ... *mit meyster hinricus Murer* ... (Danzig, 1379) [15, 321], *Keyn Murer sal erbe zcu muwern vordingen vff seyn eygen gelt zcu mauwern ... der sal schicken kalk vnde czygell* ... (Danzig, 1525) [15, 323].

Свідчення про форму *murer* зі зміною суфікса *-er* на *-arz*, *-as(s)z*, датуються у польських джерелах з середини XV ст.: *Commemoratio fratris Nicolai, monachi et presbiteri dicti Murassz huius loci* (Lubin, 1440-1500) [25 (3, 3, 584)], *Dawalasta ge ... tym wróce gyszbyly nad murarzmy* (caementariis) *domv boszego* (Lwów, 1455), *Mvrrarze cementarii* (Kalisz, 1471), *Veniens providus Iacobus murasz convenit nobiscumpro edificacione fontis* (Poznań, 1464), *Nicolaus Loyek lapicida al mvrrarsz* (Kraków, 1486) [24 (4, 5, 364)].

Старопольські пам'ятки фіксують також особову назву *Maurar*: *Stephanum Mawrer* ... *Staphan Maurar posuit solidum* (1474) [25 (4, 1, 397)], що, на нашу думку, походить із середньобаварського говору: *Otto der maurer* (Altentann, 1293), *H. der mavrer schaffer datze Owe* (Neumarkt/Rott, 1298), *H. der mavrer* (Neumarkt/Rott, 1298) [10, 605] і проникло у польську мову за посередництвом судетських говірок: *Nic. ds. Maurer*

(Deutsch-Brod, 1350), Mertlinus *maurer* (Iglau, 1369) [22, 204].

Алеманське *murer* потрапляє через посередництво польської мови у білоруську та українську: маешъ тежъ ремесников велми много каменников и *мураров* и ремесников ѡколо дерева (поч. XVII ст.), ... заложили *мурари* црковь гсдню, и ѡправовали мури мѣста Иерусалимского (XVII ст.) [4 (18, 224)], много камене тесаного дал павел *мура(p)* ... (Львів, 1593) [7], доглядовали *мураровъ* въ мурованю церквей ... (Лубни, 1682-1775), *муряров* ... посылаемо ... на роботу (Лубни, 1684) [6].

Однак, серед польських антропонімів зустрічається й інший різновид найменування цього ремісника: Paulus *Mularz* (Kraków, 1583) [21, 505], Perpendicularum ... Ołow na sznurze zawieszoni, wedlie ktorego *muliarze* buduią (1588) [27, 159], Sobiech *mularz* murując u Stalmaszkiej (Bydgoszcz, 1608) [13, 265], Franciscus *Mulars* (Kraków, 1623) [21, 417].

Саме остання форма назви ремісника стає найпоширенішою у білоруській та українській мовах: ... на подданного господарського Федька Бакуновича, *муляра* (1540) [4 (18, 224)], Миклашъ *муляръ* шапки до тыхъ людей не приставиль (1541) [1, 200]; ... па<sup>а</sup> а<sup>а</sup> *мула<sup>а</sup>* ставши ѡбли<sup>а</sup>не предъ вредо<sup>а</sup> стоюрски<sup>а</sup> ... и продали имѣна свое анови *мулареви* ... (Львів, 1582), ... маємо платити пѣу павлови *мулареви* за ка<sup>а</sup>ды<sup>а</sup> лок<sup>а</sup> камена виробленого такъ гла<sup>а</sup>кого ако и замсованого ... (Львів, 1591), *мулари* что с хлопо<sup>а</sup> роби<sup>а</sup> за ты<sup>а</sup>де<sup>а</sup> гр<sup>а</sup> ... за баласы на<sup>а</sup> врат<sup>а</sup> мона<sup>а</sup>ты<sup>а</sup>скіми и за слу<sup>а</sup>ки на<sup>а</sup> ворота ... (Львів, 1592) [7], Над тою роботою было два *муляровъ* ... (1699) [6].

Окрім значення «муляр», для лексем *мурар* та *муляр* у старобілоруській мові наприкінці XVII ст. зафіксовано сему «пічник»: Апанаసు *мурару* заплатили за кахлю, шъто въ ратушу муровано печь ... (Вітебськ або Могильов, 1680), *Муляромъ*, што поправляли печь, дали (Вітебськ або Могильов, 1698), За робене печи новое въ избе судовой, *муляру* заплатили шелягами (Вітебськ або Могильов, 1700) [4 (18, 224)]. Можливо вже у якомусь з німецьких діалектів існували лексема *murer, muler* «пічник», або ж маємо справу із вторинною номінацією. Проте, із цього запису староукраїнською мовою важко визначити значення для терміна *муляр*: Мулярови за *венгары* на ... дверѣ на стрыхъ (1657) [6].

Також у старобілоруській та староукраїнській мовах поширюється варіантне ремісничє найменування *мурал(ь)*, що не засвідченє у німецьких і польських джерелах: тотъ *мураль* збилъ мя (1514) [1, 200], Клишку Вербицкому *муралю* за направованє муру у склепє ... (Вітебськ або Могильов, 1686) [4 (18, 224)]; ... *мураль* замку киевского ... (Київ,

1545), всѣхъ гроше<sup>s</sup> узал *мурал* на камене того року ... (Львів, 1592) [7], Отец ... *мураль* ще над Волю его ... учинили караль ... (Решетилів, 1670) [6]. Появу цієї форми мовознавці обох країн датують однаково, посилаючись на той самий запис: ремеслники ... тесли, *мурали*, дряголи, столяры, то есть скрынники и всякого ремесла люди ... (1510) [6; 4 (19, 224)].

Не знаходимо німецької діалектної основи для особової назви *Мурьмарченко* Аньдре (Бориспіль, 1678) [6]. Можливо запозичення відбулось від не засвідченої німецької говіркової лексеми *\*murmer* «муляр».

У староросійських пам'ятках, окрім вже згаданих найменувань муляра – *мулярь* і *мураль*, з'являється також *муроль*: Венецианский *мулярь* Аристотель начать рвы копати на основание церкви Пречистой Богородици (1476), Яко и *мураль* подобно ему переучини(ть) ту плиту и вапло ... (1483) [9 (9, 307)], пришел из Риму посол великого князя, а привел с собою мастера *муроля*, кои ставит церкви и полаты, Аристотеля именем (1475) [19, 41].

Звичайно постає питання: у якій мові відбулась дисиміляція  $p > л$ ? Як вважає А. Лаш, вона була частою у середньоніжньонімецькій мові: *balbêrer-barbêrer*, *kristêr-klistêr* та інше [17, 133]. Зміна простежується також у першій половині XV ст. у Сілезії (*balbirer* та *barbier*) [16, 288-289]. Це нашоухе нас на думку про поширення у польську мову свн. чи снн. *\*muler* «муляр». З іншого боку, перші датування у східнослов'янських мовах засвідчують зворотне запозичення лексеми *муляр*: від староросійської (1476), через старобілоруську (1540) у староукраїнську (1582) і старопольську (1583) мови. Форма *\*мурарь* у російських пам'ятках не нотується, однак, вважаємо, що саме від неї шляхом дисиміляції  $p > л$  утворено варіанти *муроль* (1475), *мураль* (1483), та *муляр* (1476). Окрім останнього варіанту назви ремісника в інші східнослов'янські мови з російської потрапляє також форма *мураль*.

У польській мові найпоширенішим варіантом найменування ремісника, а згодом і літературним, стає *murarz* (1455). Очевидно лексема *мурарь* була поширеною в українській та білоруській мовах ще з кінця XV ст., але була згодом витісненою формами *мураль* і *муляр(ь)*. Зокрема про її давність у білоруській мові може свідчити те, що згаданий запис початку XVII ст. взято з біблейських книг. Пізніша її фіксація у пам'ятках обох мов XVI–XVII ст. вказує на нову хвилю поширення через польську мову, однак тут вже утвердилась і згодом стала літературною форма *муляр*.

**Висновки.** Після співставлення та аналізу писемних пам'яток німецької, польської та східнослов'янських мов, приходимо до висновку про алеманське походження назв ремісників *murarz* і *мурарь* та виникнення на його основі варіантів *муроль*, *мураль*, *муляр(ь)* і *mularz*.

Вважаємо, що майбутні розвідки у царині німецько-слов'янських мовних контактів слід проводити із залученням не лише мови-продуцента та однієї мови-реципієнта, а декількох мов, що запозичили певні лексичні одиниці чи інші мовні явища, оскільки лише у такий спосіб можна достовірніше простежити шлях поширення германізмів, а також виявити більше варіантів до запозичених лексем, а не лише ті з них, що стали літературними. У такий спосіб, слов'янські мови залишаються важливими свідками історії німецької мови і заслуговують подальших компаративістичних студій.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Булыка А. Даўнія запазычанні беларускай мовы / А. Булыка. – Мінск : Навука і тэхніка, 1972. – 381 с.
2. Булыка А. Лексічныя запазычанні ў беларускай мове XIV – XVIII стст. / А. Булыка. – Мінск : Навука і тэхніка, 1980. – 256 с.
3. Гарбачык М. Назвы асоб па рамяству і прафесіі ў беларускай мове : дисс. на атрыманне вучоной ступені канд. філал. навук: 10.02.02 / М. Гарбачык. – Мінск, 1992. – 240 с.
4. Гістарычны слоўнік беларускай мовы. – Мінск : Навука і тэхніка, 1985–2005. – Вып. 1–24.
5. Етимологічний словник української мови. – К. : Наукова думка, 1982–2006. – Т. 1–5.
6. Картотека історичного словника українського языка. Зберігається в інституті українознавства ім. І. Крип'якевича у Львові.
7. Картотека словника української мови XVI – першої пол. XVII ст. Зберігається в інституті українознавства ім. І. Крип'якевича у Львові.
8. Корчыц М. З гісторыі будоўнічай лексікі ў беларускай мове / М. Корчыц // Сборник научных работ. – Минск : БГУ, 1967. – Вып. 2. – С. 148–165.
9. Словарь русского языка XI–XVII вв. – М. : Наука, 1975–2002. – Вып. 1–26.
10. Трубочев О. Ремесленная терминология в славянских языках (этимология и опыт групповой реконструкции) / О. Трубочев. – М. : Наука, 1966. – 415 с.
11. Bańkowski A. Etymologiczny słownik języka polskiego / A. Bańkowski. – Warszawa : PWN, 2000. – Т. 1–2.
12. Brückner A. Słownik etymologiczny języka polskiego / A. Brückner. – Warszawa : Wiedza Powszechna, 1985. – 805 s.
13. Czaplicka-Niedbalska M. Nazwiska mieszkańców Bydgoszczy od II poł. XV w. do I poł. XVIII w. – Bydgoszcz: WSP, 1996. – 496 s.

14. Frenzel M. Die Handwerkerbezeichnungen im Westslawischen. Diss. zur Erlangung des Doktorgrades / M. Frenzel. – Berlin, 1969. – 195 s.
15. Hirsch Th. Danzigs Handels- und Gewerbsgeschichte unter der Herrschaft des Deutschen Ordens / Th. Hirsch. – Wiesbaden : Sändig [Nachdr. von 1858], 1969. – 344 s.
16. Jungandreas W. Zur Geschichte der schlesischen Mundart im Mittelalter / W. Jungandreas. – Breslau : Maruschke & Berendt, 1937. – 586 s. + LXIV s.
17. Lasch A. Mittelniederdeutsche Grammatik / A. Lasch. – Tübingen : Niemeyer, 1974. – 286 s.
18. Nölle-Hornkamp I. Mittelalterliches Handwerk im Spiegel oberdeutscher Personennamen: eine nomenkundliche Untersuchung zu den Handwerkerbezeichnungen als Beinamen im Corpus der altdutschen Originalurkunden / I. Nölle-Hornkamp. – Frankfurt am Main [u.a.] : Lang, 1992. – 730 s.
19. Poppe A. Materiały do słownika terminów budownictwa staroruskiego X–XV w. / A. Poppe. – Wrocław : PAN, 1962. – 96 s.
20. Roßberg E. Entlehnungen aus dem Deutschen im modernen Ukrainischen (dargestellt an Lexikbeispielen ausgewählter Handwerkszweige): Diss. zur Erlangung des Doktorgrades / E. Roßberg. – Leipzig : Karl-Marx-Universität, 1988. – 124 s. + 32 s.
21. Rudnicka-Fira E. Antroponimia Krakowa od XVI do XVIII wieku : Proces kształtowania się nazwiska / E. Rudnicka-Fira. – Katowice, 2004. – 505 s.
22. Schwarz E. Sudetendeutsche Familiennamen aus vorhussitischer Zeit / E. Schwarz. – Köln [u.a.] : Böhlau, 1957. – 373 s. + XV s.
23. Siatkowski J. Słowiańskie nazwy wykonawców zawodów w historii i dialektach / J. Siatkowski. – Warszawa : UW. Wydział Polonistyki, 2005. – 376 s.
24. Słownik staropolski. – Wrocław-Kraków-Warszawa: PAN, 1958–1993. – T. I–X.
25. Słownik staropolskich nazw osobowych. – Wrocław-Kraków-Warszawa: PAN, 1965–1985. – T. I–II.
26. Socin A. Mittelhochdeutsches Namenbuch nach oberrheinischen Quellen des zwölften und dreizehnten Jahrhunderts / A. Socin. – Basel : Helbing & Lichtenhahn, 1903. – 548 s. + XVI s.
27. Symanzik B. Die alt- und mittelpolnischen Handwerkerbezeichnungen: Onomasiologisch-semasiologische Studien unter Berücksichtigung wissenschaftlicher Aspekte / B. Symanzik. – Münster-Hamburg: Lit, 1993. – 439 s.
28. Ziesemer W. Preußisches Wörterbuch: Sprache und Volkstum Nordostdeutschlands / W. Ziesemer. – Königsberg : Gräfe u. Unzer. – 1935–1944. – Bd. I–II.

## МУЗИЧНИЙ ХАРАКТЕР ТРАДИЦІЙ У РОМАНАХ ТОНІ МОРРИСОН

*У статті здійснено аналіз прози Тоні Моррісон з проєкцією на роль елементів музичного фольклору у художньому тексті. Встановлено, що музика як засіб експресивності посідає особливе місце у творчості афро-американської письменниці.*

**Ключові слова:** проза Тоні Моррісон, афро-американська література, фольклор, джаз, релігійний спів, експресивність.

*Uhyay L. The Musical Character of Traditions in Toni Morrison's Novels. The article deals with the analysis on Toni Morrison's fiction describing folklore elements in them. It was defined that music as a means of expressiveness plays an important role in writing of the Afro-American novelist.*

**Key words:** Toni Morrison's prose, African American literature, folklore, jazz, religious singing, expressiveness.

**Постановка проблеми.** Роль фольклору у художній літературі набула широкого вивчення у сучасному літературознавстві. Художня творчість афро-американських письменників, зокрема Тоні Моррісон, містить фольклорний та етнографічний аспекти, що несуть у собі загальногуманітарний зміст. У літературних творах фольклорні елементи вдало komponуються з іншими художніми засобами, утворюючи нерозривну єдність. Елементи фольклору у творі набувають функції експресивності і, таким чином, призводять до змін в образно-емоційному сприйманні текстових полотен.

**Аналіз досліджень.** Органічний зв'язок між музикою та літературою у творчості афро-американських авторів став поштовхом для появи низки ґрунтовних досліджень. Так, Кімберлі Бенстон в есе «Пізній Колтрейн: перезапам'ятовування Орфея» («Late Coltrane: A Re-Membering of Orpheus», 1977) аргументовано підкреслив: витоки мови чорношкірих – у музиці; вона наповнена нею [6, 416]. Йдеться про те, що до набуття дівості якісно інших суспільно-історичних умов у другій половині ХХ ст. афро-американці виражали свій травматичний життєвий досвід, у першу чергу, засобами мистецтва, музики. У цьому контексті слід наголосити: проза Тоні Моррісон як лауреата Нобелівської премії в галузі літератури (1993) за відродження афро-американського фоль-

клору й міфології та записів усної народної творчості з метою їхнього збереження – не виняток [7, 59]. Адже прозові полотна Тоні Моррісон пронизані елементами музичного фольклору на структурному та емоційному рівнях [7, 59].

**Мета** статті полягає у спробі висвітлення ролі елементів музичного фольклору чорношкірих американців на матеріалі прозових творів «Джаз» і «Улюблена» Тоні Моррісон.

**Виклад основного матеріалу.** Для Тоні Моррісон мотиви афро-американського фольклору – це самобутнє джерело нарації. Її письмо опирається на характерні звуки та ритми музики чорношкірих. Примітно, що у своєму програмному есе «Пам'ять, творчість та письмо» («Memory, Creation, and Writing», 1984) авторка роману «Джаз» вбачає у музиці чорношкірих дзеркало їхніх естетичних устремлінь загалом і основу власних творчих пошуків – зокрема: «If my work is to faithfully reflect the aesthetic tradition of Afro-American culture, it must make conscious use of the characteristics of its art forms and translate them into print» [10, 389] / «Якщо мета моєї праці полягає у відвертому віддзеркаленні естетичних традицій афро-американської культури, то це повинно спричинити свідоме використання ознак форм такого мистецтва, а відтак – переносити їх на письмо».

Ці слова відображають специфіку літературного підходу Тоні Моррісон до втілення афро-американського досвіду з усіма його культурними особливостями. У цьому плані мисткиня використовує елементи джазу як наративну та експресивну стратегію. Власне, йдеться про знаковий виразник афро-американської культури. Як показав аналіз, джазове мистецтво – явище історичне, естетичне, соціальне [3, 1]. Характерними складовими джазу є поліритмія, взаємодія, «перегукування» виконавців та інструментів («питання-відповідь»). Першорядна роль відводиться тут ритму та імпровізації [3, 12; 5, 24–25]. Джаз як невербальний художній метод став засобом вираження історичного досвіду та особистої ідентичності чорношкірих американців. Завдяки джазу реалізувалася експресія «невимовного» («unspeakable») [8, 199], тобто тих відчуттів, які неможливо передати словами. З іншого боку, вони повинні бути матеріалізовані задля переємності традицій. Таким чином, джаз постає засобом відображення колективної пам'яті афро-американського народу [11, 57].

Промовистим втіленням літературного джазу у творчості Тоні Моррісон є текстова структура роману «Джаз» («Jazz», 1992). Твір подає читачеві оригінальний образ Нью-Йорка початку ХХ століття. Місто над Гудзоном стало прихистком для чорношкірих американців, які мігрували з рабовласницького Півдня. Нью-Йорк пов'язав покривдені долі

своїх героїв. Кожний з них представляє на сторінках роману свою сольну оповідь. Тільки поєднавши ці окремі історії, реципієнт отримує загальну картину розвитку подій. Наратив кількох оповідачів створює при цьому певну джазову поліфонію.

Тема урбанізованого середовища – одна з головних у романі «Джаз». Нью-Йорк – це особливий культурний та соціальний ареал, де перехрещуються долі представників різних культур та суспільних прошарків. Мегаполіс надавав «право жити» афро-американським переселенцям, які не тільки примусово потрапили до США, але й переїхали до великого міста з шаленим життєвим ритмом та жорсткими правилами існування зі спокійних сільських місцевостей. Авторка наголошує на дії межових ситуацій, коли «Я-особа», потрапивши в тенета міського життя, не в змозі вирватись із нього безслідно для внутрішнього стану героя.

Текст мовою оригіналу:

«Take my word for it, he is bound to the track. It pulls him like a needle through the groove of a Bluebird record. Round and round about the town. That's the way the City spins you. Makes you do what it wants, go where the laid-out roads say to. All the while letting you think you're free; that you can jump into the thickets because you feel like it. There are no thickets there and if mowed grass is okay to walk on the City will let you know. You can't get off the track a City lays for you. Whatever happens, whether you get rich or stay poor, ruin your health or live to old age, you always end up back where you started» [9, 120].

Текст мовою мети:

«Кажу ж вам, він прив'язаний до доріжки. Це штовхає його, як голку, вздовж жолобка платівки Блубьорд. Околяса навколо Міста. Ось так Місто втягує вас у свій вир. Примушує вас робити те, що воно хоче, йти туди, куди ведуть протоптані доріжки. Увесь час дозволяючи вам думати, що ви вільні; що ви можете стрибнути в хащі, бо вам цього хочеться. Там немає хащі, якщо скошена трава підходить для того, щоб по ній йти, Місто дасть вам знати. Ви не можете зійти з доріжки, що проклало для вас Місто. Що б не сталося, розбагатієте ви чи збіднієте, зіпсуєте своє здоров'я чи проживете до глибокої старості, ви завжди закінчите там, де почали» (переклад – Л. У.).

Джазова платівка постає метафорою для зображення певного способу міського життя та його диктатури, кругових обертів по обмеженій траєкторії. Ставши на певну «доріжку» («track») міського життя, людині складно зійти з неї; вона продовжує кружляти у колі своїх переживань. Такі тенета виявляються сильнішими за волю людини. Єдине, що залишається, – це обрати правильну «доріжку» і не сходити з неї.

Текст мовою оригіналу:

«In this world the best thing, the only thing, is to find a trial and stick to it. ... didn't even have to work at it. Didn't even have to think» [9, 130].

Текст мовою мети:

«У цьому світі найкраще, єдине, що можна зробити, – знайти свій шлях і триматися його. ...не треба навіть над цим працювати. Не треба навіть думати» (переклад – Л. У.).

Особливий ритм життя міста перегукується з джазовими ритмами. Джаз стає символом міста, нового життя. Таким він є і для Джо та Вайолет – головних героїв роману. Вони – молоде подружжя, яке переїхало з Вірджинії до Нью-Йорка зі сподіваннями віднайти краю долю.

Текст мовою оригіналу:

«...they stood in an aisle unable to stop smiling. They weren't even there yet and already the City was speaking to them. They were dancing» [9, 31].

Текст мовою мети:

«...вони стояли в коридорі, не в змозі стримати усмішку. Вони ще там навіть не були, а місто вже до них промовляло. Вони танцювали» (переклад – Л. У.).

Протагоністам здавалося, що в місті вони почуватимуться сильними та незалежними. Але мегаполіс, сповнений спокус, руйнує їхні подружні взаємини. Їхні долі безповоротно спотворюються. Джо зраджує дружині з молодого дівчиною Доркас, яку сам і вбиває з ревнощів. Вайолет, прийшовши на похорон коханки Джо, вчиняє спробу понівечити її обличчя. Отже, духовність, властива афро-американцям, нівелюється обома героями під впливом жаги до матеріальних благ і насолоди.

Тоні Моррісон висвітлює історію Джо та Вайолет як один з її численних варіантів. Для усіх цей шлях є визначеним і безповоротним. Навіть залізничні шляхи з Півдня на Північ стають для переселенців «доріжками, що контролюють їхні ноги».

Текст мовою оригіналу:

«And like a million others, chests pounding, tracks controlling their feet, they stared out the window for first sight of the City, that danced with them, providing already how much it loved them. Like million more they could hardly wait to get there and love it back» [9, 31].

Текст мовою мети:

«І, як мільйони інших, в яких серце стукало в грудях, ноги яких були контрольовані доріжками, вони пильно дивилися з вікна на Місто, яке танцювало з ними, вже демонструючи, як сильно воно їх любить. Як і мільйони інших, вони ледь чекали, щоб потрапити туди і полюбити його у відповідь» (переклад – Л. У.).

Відтак письменниця вказує на примарну свободу, яку обіцяє велике місто. Прагнення до міського незалежного життя призводить до руйнації особистості героїв. Їх переповнює почуття втрати. Примітно, що у романі «Джаз» авторка проводить паралель з біблійним мотивом вигнання Адама з Раю після того, як він скуштував гріхове яблуко. Про це читач дізнається зі слів Джо, який описує свої почуття до Доркас.

Текст мовою оригіналу:

«I told you again you were the reason Adam ate the apple and its core. That when he left Eden, he left a rich man. Not only did he have Eve, but he had the taste of the first apple in the world in his mouth for the rest of his life. The very first to know what it was like. To bite it, bite it down. Hear the crunch and let the red peeling break his heart» [9, 133].

Текст мовою мети:

«Кажу тобі знову, ти – причина того, що Адам з'їв яблуко з осердям. І коли він покидав Едем, він залишав його багатим чоловіком. Він мав не тільки Єву, а й смак першого яблука в світі на все життя. Він першим пізнав, яке воно. Кусати його, відкушувати. Чути хрускіт і дозволяти червоній шкірці розбивати його серце» (переклад – Л.У.).

Слід підкреслити: Тоні Моррісон не пропонує реципієнтові кінцівку роману з логічним завершенням. Письменниця залишає простір читачеві для того, щоб він мав змогу самостійно домислити ймовірну розв'язку. Цим самим уявний реципієнт приєднується до поліфонічності оповідачів.

Вагоме місце у творчості Тоні Моррісон відведене ритуальним пісненим обрядам. Переконливим прикладом такого явища є роман «Улюблена» («Beloved», 1987), за який мисткиня першою з афро-американських письменниць була удостоєна Нобелівської премії в галузі літератури. У творі постає картина виконання релігійного обряду. Він відтворює ритуальне очищення співом за допомогою групи жінок, які зібралися біля будинку головної героїні Сети, щоб допомогти їй звільнитися від страждань через вбивство своєї дитини.

Текст мовою оригіналу:

«For Sethe it was as though the Clearing had come to her with its heat and simmering leaves, where the voices of women searched for the right combination, the key, the code, the sound that broke the back of words. Building voice upon voice until they found it, and when they did it was a wave of sound wide enough to sound deep water and knock the pods off chestnut trees» [8, 261].

Текст мовою мети:

«Для Сети це було неначе очищення, що прийшло до неї з жаром і листям, що ледь трималося. Голоси жінок налаштувалися на пра-

вильне звучання, ключ, код, звук, що розбивав зміст слів. Голос накладався на голос, поки вони не знайшли єдності. А коли знайшли, то пролунала така хвиля звуку, яка могла б сягнути глибинної води та зірвати кору з каштанів» (переклад – Л. У.).

Духовна сила ритуального співу не може зрівнятися зі значенням слів. Адже слова не є первинною формою спілкування. Це вказує на значущість музики та співу не тільки у прозі Тоні Моррісон, але й у суспільстві загалом. У цьому контексті джаз як форма фольклору чорношкірих став значним явищем суспільного життя.

Текст мовою оригіналу:

«In the beginning there were no words. In the beginning there was the sound, and they all knew what that sound sounded like» [8, 259].

Текст мовою мети:

«Спочатку не було слів. Спочатку був звук, і всі вони знали, як той звук звучав» (переклад – Л. У.).

Національне мистецтво, за слушним твердженням Я. Поліщука, здатне загоювати травматичний досвід народу [4, 5]. У цьому сенсі художньо відтворені життєві перипетії Тоні Моррісон відіграють роль певної терапії. У великій прозі письменниці розглядає багатогранність духовного світу афро-американців. Вона створює своєрідний культурний міф, який можна трактувати на рівні складової національної сутності та особистої самосвідомості. При цьому Тоні Моррісон вимальовує груповий портрет американців без увиразнення покривдженості афро-американців на ментальному рівні. Усе це постає виразником «закодованих інформативних нашарувань» [1, 116], тобто авторських ідей та світоглядних позицій.

**Висновки.** Взаємопроникнення літератури та музики сприяло порушенню літературного канону, що охоплює усталені нормативні положення й принципи письменства певних періодів, художніх напрямків, стилів [2, 458]. Тоні Моррісон оповідає про життєві перипетії афро-американців, використовуючи елементи усної народної творчості на кшталт того, як музиканти вписують народні мотиви у свою музику.

Музика відіграє вагомую роль у творчості Тоні Моррісон, розкриваючи ідейність її творів. Будучи символічним втіленням паралелей між життєвими ситуаціями чорношкірих американців та структурою їхніх музичних творів, джазове мистецтво є засобом передачі суспільного досвіду для наступних поколінь та сприяє загоєнню душевних ран [12, 168]. Імпровізація, інтерпретація та поліфонія є яскравими ознаками літературного джазу [4, 105]. Зазначені риси характеризують прозове письмо Тоні Моррісон.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Зимомря І. Австрійська мала проза ХХ століття: художня світобудова : монографія / І. Зимомря // [наук. ред. Р. Т. Гром'як]. – Дрогобич-Тернопіль : По-світ, 2011. – 396 с.
2. Ковалів Ю. Літературознавча енциклопедія / Ю. Ковалів. – Київ : Акаде-мія, 2007. – Т.1. – 607 с.
3. Коллиер Дж.Л. Становление джаза / Дж.Л. Коллиер. – М. : Свинг, 2001. – 468 с.
4. Поліщук Я. О. Ревізії пам'яті: літературна критика / Я. Поліщук. – Луцьк: ПВД «Твердиня», 2011. – 216 с.
5. Полянський В. Стилістика раннього джазу / В. Полянський. – К., 2004. – 116 с.
6. Benston W. K. Late Coltrane: A Re-membering of Orpheus / K. W. Benston // The Massachusetts Review 18. – Illinois University Press, 1979. – Nr 4. – P. 413–424.
7. Butler-Evans E. Race, Gender, and Desire : Narrative Strategies in the Fiction of Toni Cade Bambara, Toni Morrison, and Alice Walker / E. Butler Evans. – Philadelphia : Temple University Press, 1989. – 232 p.
8. Morrison T. Beloved / T. Morrison. – New York : Penguin, 1987. – 324 p.
9. Morrison T. Jazz / T. Morrison. – New York : Plume, 1992. – 230 p.
10. Morrison, T. Memory, Creation and Writing / T. Morrison. – N.Y. : Thought, 1984. – V.59. – Nr 235. – P. 385–390.
11. Reed R. R. The Restorative Power of Sound: a Case of Communal Catharsis in Toni Morrison's Beloved / R.R.Reed // Journal of Feminist Studies in Religion. – New York: Indiana University Press, 2007. – Vol. 23. – Nr1. – P. 55–71.
12. Simawe S.A. Black Orpheus: Music in African American Fiction from the Harlem Renaissance to Toni Morrison / S.A. Simawe. – New York : Garland Publishing, Inc., 2000. – 275 p.
13. Taylor-Guthrie D. All that Jazz / D. Taylor-Guthrie // Conversations with Toni Morrison. – Jackson : UP of Mississippi, 1994. – P. 280–287.

## **СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ В ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ВИВЧЕННЯ**

*У статті розглядаються особливості соціалізації в дошкільному віці, що є актуальними для сучасного етапу розвитку дошкільної педагогіки. Автор висвітлює особливості цих дефініцій, які слугують параметрами теоретичного аналізу їх використання в науковому дослідженні.*

**Ключові слова:** дошкільний вік, особистість, соціалізація, сім'я.

**Bobak O. Socialization in the preschool years as an academic and pedagogical study.** *In article features socialization in early childhood that are relevant to the current stage of development of preschool pedagogy. The author examines the features of these definitions, which serve as the parameters of the theoretical analysis of their use in scientific research.*

**Keywords:** preschool age, personality, socialization, family.

**Постановка проблеми.** Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві зумовлена зміною соціокультурних умов формування особистості, суперечливим станом соціально-педагогічної теорії та практики. Сучасна ситуація нестабільності призвела до зміни усієї картини суспільного життя, до зміни форм соціального контролю, ролі соціальних інституцій та, власне, і самої соціалізації, у процесі якої індивід стає особистістю, набуваючи статусу самостійного соціального суб'єкта.

**Аналіз досліджень.** Ці зміни засвідчили потребу переосмислення наукових уявлень про соціалізацію особистості в дошкільному дитинстві, що поставило цю проблему в центр уваги сучасних дослідників (А. Богуш, М. Галагузова, Н. Голованова, А. Капська, О. Кононко, Н.Лавриченко, С. Литвиненко, А. Мудрик, С. Савченко, С. Харченко). Сучасна соціокультурна ситуація висуває перед педагогічною наукою потребу перегляду звичних настанов у соціалізації підростаючої особистості, зокрема цілей соціалізації особистості в період дошкільного дитинства, а також завдань педагогічного впливу на конкретну особистість дитини-дошкільника.

Також приділяють увагу питанням значення сім'ї в соціалізації особистості такі вчені, як З. Зайцева, А. Капська, Л. Коваль, І. Зверева, С. Хлебик, Н. Сейко, І. Трубавіна та ін.

У працях видатних психологів та педагогів Г. Костюка, О. Запорожця, М. Лісної, С. Русової, В. Сухомлинського доведено, що сімейне виховання в дошкільному віці відіграє визначальну роль у процесі формування особистості, у процесі соціалізації дитини. Згодом виростає творча, здібна, відповідальна людина або людина пасивна, яку ще змалку позбавили бажання цікавитись, експериментувати, ділитись враженнями. Всіх варіантів не злічити, однак витoki кожного – в дошкільному дитинстві.

**Мета статті** зумовлюється потребою в обґрунтуванні наукових підходів та усвідомленні цілей процесу соціалізації особистості дитини дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** На сучасному етапі розвитку педагогічної науки велика увага приділяється проблемі соціального становлення особистості. Дошкільне вік – один із етапів соціального життя людини та від того, чи буде він успішним, залежить подальше її життя [2].

Перший досвід соціальної поведінки маля набуває в родині, яка об'єднує найрідніших людей спільними переживаннями, любов'ю, турботою, обов'язками. У дітей формуються уявлення про те, що хороша, дружна родина – запорука щастя людини, що слід берегти й примножувати родинні традиції, дбати про те, щоб родину поважали. Дитина має виявляти турботу про рідних, бажання давати радість, задоволення близьким людям, виконуючи головні правила співжиття в сім'ї, запобігати непорозумінням між її членами, а в разі їх виникнення брати на себе сміливість порозумітися щодо прикрого випадку, вибачитися, якщо завинив сам, пробачити іншим. Важливо вчити виявляти ініціативу у встановленні контактів, діючи в інтересах членів родини: втішити засмученого, радіти успіху, виявляти готовність до спільної діяльності, особливу турботу про найменших і найстарших у родині, запобігливість і розуміння (допомогу пропонувати, не принижуючи гідності, ввічливо розмовляти, не перебиваючи інших, не втручатися в особисті справи, не завдавати зайвого клопоту).

Щоб досягти успіху у соціалізації дитини в час стрімких змін умов процесу виховання, батькам необхідно не тільки засвоювати кращі надбання родинної педагогіки, а й оволодівати новими методами і прийомами виховання.

Виховання в сім'ї є початком всього і дуже позначається на долі людини. Вплив родини на виховання і розвиток людини триває впродовж

всього життя. У родині дитина набуває соціального досвіду впевненої поведінки. У неї формується відчуття власної значущості та значущості своєї поведінки, закладаються основи почуття гідності. Адже саме родина дає відчуття захищеності – важливе для розвитку самостійності, впевненості, задоволення потреби у соціальній відповідності вже у дитинстві. Почуття моральної захищеності особливо важливе для позитивного сприймання себе, що уможливило виховання поваги до інших людей.

Виховання є необхідною складовою широкого і багатofакторного процесу соціалізації, який поєднує педагогічні і соціальні впливи, цілеспрямовані та стихійні, безпосередні та опосередковані. Зокрема, виховання забезпечує дитині «вихід у соціум» (умови життєдіяльності дитини, її продуктивну діяльність і спілкування, що сприяють нормальній соціалізації) та «вибудовування себе» (процес індивідуалізації, набуття соціального досвіду, конструювання свого життєвого світу) [7].

Виховний феномен, як і саму сім'ю, нічим замінити не можна. В. Сухомлинський писав: «У сім'ї, образно кажучи, закладається коріння, з якого виростає пагін і гілки, і квітки, і плоди. Сім'я – це джерело, водами якого живиться повноводна річка нашої держави» [8].

Сім'я вводить дитину в суспільство, саме в ній вона одержує соціальне виховання, стає особистістю. У дитинстві її годують, доглядають, у дошкільному віці – відкривається світ.

Дошкільний вік – досить тривалий час розвитку дитини і неповторний за темпами. Завдання виховання на кожному етапі цього періоду мають свою специфіку. У віці немовляти і ранньому дитинстві важливо формувати якості, які зумовлюють розвиток суто людських властивостей і здібностей (потреби у спілкуванні, прямоходінні, діях із предметами та ін.). Завдання виховання значно ускладнюється у дошкільному віці, коли формуються якості, що призначають подальший розвиток дитини. Концепція дошкільного виховання в Україні передбачає широкі можливості для створення дошкільних закладів, які б якнайповніше використовували досягнення етнопедagogіки, світової педагогічної думки відповідно до реалій суспільного буття, виховних традицій народу, окреслюючи такі його завдання: пробудити в дитині духовне начало, розвинути його як домінуюче в структурі особистості; формувати особистість у контексті рідної культури, мови як емоційного природного середовища дитини, що відповідає її етнопсихології; відновити престиж української мови – материнської мови дітей, державної мови суверенної України, мови корінної нації як засобу соціалізації особистості; сформувати творчу індивідуальність, яка живе активно, цікаво, відповідно

до вікових і фізіологічних потреб, готова фізично і психічно до подальших вимог сім'ї, школи, життя; прищеплювати дитині безкорисливість як вищу цінність культури [7].

Соціалізація дитини передбачає набуття нею досвіду співжиття в суспільстві з цими людьми. Процес формування особистості невід'ємний від соціального середовища, в якому вона живе і діє. Функції соціалізації пов'язані з її роллю суб'єкта соціально-історичного процесу, в забезпеченні наступності культури і цивілізації, в підтримці безконфліктного існування суспільства як інтегрованої системи [6].

Соціальний розвиток – це процес пристосування дитини до соціальної дійсності (світу людей), передачі та подальшого розвитку соціального досвіду, який включає в себе культурні навички, специфічні знання, соціальні якості, які дозволяють людині комфортно та ефективно існувати в товаристві інших людей [7].

Процес соціального розвитку являє собою складне явище, в ході якого відбувається засвоєння дитиною об'єктивно заданих норм людського співжиття і постійне відкриття, ствердження себе як соціального суб'єкта. Ефективність соціального розвитку як результат соціалізації обумовлена дією різних факторів. В аспекті педагогічного дослідження важливим з них є освіта, мета якої – залучення до культури, її відтворення, засвоєння та створення, тому виникає потреба з'ясування сутності процесу соціалізації особистості в дошкільному дитинстві, його співвідношення з метою освіти.

Напрями державної політики в галузі виховання стали принципами гуманістичної педагогіки, сформульованими в законах України «Про освіту» від 19.07.2002 // (із змінами і доповненнями), «Про загальну середню освіту» від 13.05.1999, «Про дошкільну освіту» із змінами від 1 січня 2009, «Про позашкільну освіту» від 22.06.2000, у Національній доктрині розвитку освіти в Україні, Національній програмі виховання дітей та учнівської молоді в Україні. Закладена в них методологія виховання надає пріоритети розвиненій особистості, її життєвому самовизначенню, виокремлює як мету виховання самореалізацію особистості відповідно до її інтересів та суспільних вимог [5].

Людська особистість стає основною цінністю, тож її вихованням займаються не тільки відповідні соціальні інститути, а й те соціокультурне, духовне, етнічне середовище, та соціальна дійсність, яку щоденно переживає дитина. Науковці стверджують: «Говорячи про перспективну модель особистості, ми свідомі того, що вона не може бути створена поза уявленнями про те суспільство, в якому їй призначено активно діяти» [4, 36.] Тому змістом соціалізації і формування особистості в усій

повноті її стосунків із зовнішнім світом. Цілеспрямоване управління цим процесом, у результаті якого в дитини формується ціннісне ставлення до життя і надається можливість повсякденно проживати життєво важливі стосунки, і є головним завданням сучасної педагогіки.

Звідси постає проблема пошуку ефективних способів набуття дитиною соціального досвіду, ціннісних орієнтацій, успадкування духовних надбань українського народу, а отже, осмислення педагогічних основ соціалізації. Система цінностей і якостей особистості розвивається через її ставлення до суспільства і держави, до самої себе та інших людей, відображається у її взаємозв'язках із природою, із соціумом, із мистецтвом, у національних традиціях, сімейному способі життя, у стосунках з однолітками, у спільній діяльності дітей із дорослими. Оскільки в межах нашого дослідження розглядається соціалізація особистості в дошкільному дитинстві, то, відповідно для дитини-дошкільника, реалізація мети і завдань виховання ціннісного ставлення до суспільства і держави передбачає формування здатності дитини пізнавати себе як члена сім'ї, родини, дитячої спільноти, а також виховання любові до рідного дому, вулиці, своєї країни, її природи, рідного слова, побуту, традицій [5, 15].

Соціальний розвиток можливий тільки тоді, коли людина не тільки повторює створений і побудований на основі культурних цінностей соціальний досвід попередніх поколінь, але й доповнює та поглиблює його новим.

Суттєве значення в процесі соціалізації вже в дошкільному віці набуває соціальний досвід як результат засвоєння суспільного досвіду. Соціальний досвід розглядається як результат активної взаємодії з оточуючим світом, становлення якого не може бути обмежене лише засвоєнням певної суми відомостей, знань, навичок, зразків, так як пов'язане з оволодінням способами діяльності та спілкування.

Набуття дошкільником соціального досвіду відбувається через діяльність, спрямовану на орієнтування в ситуації, пристосування до навколишнього середовища. Як зазначає О. Кононко, набуваючи досвіду соціального життя, засвоюючи правила, норми та стандарти поведінки, запропоновані дорослими, дошкільник навчається орієнтуватися в людському оточенні, розрізняти людей за ознаками. Протягом перших семи років дитина оволодіває вмінням керувати собою, вчиться знаходити те, що об'єднує її з іншими людьми. Значення соціального розвитку для особистісного становлення полягає, передусім, у формуванні соціальної компетентності гарантує усвідомлення дитиною того, як слід себе поводити, щоб бути гармонійною, співзвучною з іншими, почувати себе в будь-якому товаристві комфортно. Саме в дошкільному віці дитина

«приміряє» ролі, засвоює соціальні форми поведінки, апробує дії та засоби, схвалені суспільством і групою.

**Висновки.** Вище сказане набуває значущості, коли йдеться про особистість у дошкільному дитинстві, яке посідає особливе місце у педагогічній і психологічній науці і трактується науковцями як «період первинного фактичного становлення особистості». Сучасні науковці вважають дошкільне дитинство унікальним за своїм значенням періодом, у якому закладаються основи особистості, окреслюється загальний напрям у формуванні її моральних і соціальних настанов, закладається базис особистісної культури, формується ставлення до себе, до інших людей і до світу в цілому. Проблема соціалізації є первинною щодо питання виховання, змісту освіти, методології педагогічного процесу, що вимагає активного звертання до цінностей та інтересів дітей, збереження дитячої субкультури та збагачення дитячого життя соціокультурним досвідом діяльності у суспільному довіллі.

Формування у дитини правильної життєвої позиції, активної протидії злу можливе на основі виховання у неї передусім поваги до людей, вміння самостійно зрозуміти добро, відрізнити його від злого, негідного. Зрозуміло, що такі риси формуються у юної особистості під впливом багатьох чинників. Однак, вирішальну роль у цьому плані відіграють реальні людські взаємини у сім'ї. Саме у сім'ї складаються і поступово змінюються ті або інші життєві установки особистості, котрі й визначають сутність її духовності, її моральне обличчя.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Артемова Л. Вчися, граючись. Навколишній світ у дидактичних іграх дошкільнят : [кн. для вихователів дит. садків та батьків] / Л. Артемова. – К. : Томіріс, 1995. – 112 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні // Дошкільне виховання. – 1999. – № 1. – С. 6–19.
3. Кузьменко В. Адаптація / В. Кузьменко // Дошкільне виховання. – 1995. – № 8. – С. 11–13.
4. Кремінь В. Освіта і наука України : шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи) / В. Кремінь. – К. : Грамота, 2003. – 216 с.
5. Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні // Світ виховання. – 2004. – № 4 (5). – С. 6–31.
6. Соціальна педагогіка : підручник / [за ред. проф. А.Й. Капської]. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – Вид. 4-те виправ. та доп. – 488 с.
7. Сучасне дошкільня: реалії та перспективи : мат. Міжнар. наук.-практ. конф. Національного педагогічного університету ім. М. Драгоманова / [укл.: І. Загарницька, Г. Беленька, А. Карнаухова]. – К. : Вид-во НПУ ім. М. Драгоманова, 2008. – 323 с.
8. Сухомлинський В. Батьківська педагогіка / В. Сухомлинський – К. : Радянська школа, 1978. – 263 с.

## ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІН ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНОГО ЦИКЛУ

*У статті розглянуто методичну компетентність як складову професійної компетентності майбутнього вчителя, визначено структурні особливості методичної компетентності; сформульовано педагогічні умови формування у майбутнього вчителя математики методичної компетентності в процесі викладання дисциплін природничо-математичного циклу.*

**Ключові слова:** *методична компетентність вчителя, професійна компетентність вчителя математики, майбутній вчитель початкових класів, формування професійної компетентності.*

*Zhyhaylo O., Hunza O. Formation of methodical competence of primary school teachers in the teaching of natural sciences mathematical cycle. In the article the methodical competence as a component of professional competence of future teachers, defined structural features of methodical competence; formulated pedagogical conditions of a future math teacher methodological expertise in the teaching of natural sciences mathematical cycle.*

**Key words:** *teacher methodical competence, professional competence math teacher, a future primary school teacher, professional competence.*

**Постановка проблеми.** Приєднання України до Болонського процесу потребує переходу вищої школи на нову концепцію підготовки майбутніх учителів початкових класів – кваліфікованих фахівців, які володіють педагогічною професією, здатні ефективно і творчо працювати на рівні світових та європейських стандартів у мінливих умовах ринку, готові до постійного професійного розвитку, соціальної і професійної мобільності. Розв’язання цього завдання забезпечується реалізацією компетентнісного підходу у вищій професійній освіті.

Під компетентнісним підходом у вищій педагогічній освіті ми розуміємо такий підхід до підготовки майбутнього вчителя, який спрямований на реалізацію особистісно-орієнтованого навчання фахівця,

формування готовності і здатності педагога діяти в мінливих умовах освітнього ринку.

На сучасному етапі відбувається реформування системи освіти, яке передбачає зміну освітньої парадигми, перегляд змісту навчання, використання таких підходів до навчально-виховного процесу, які сприяли б формуванню компетентних фахівців, здатних максимально реалізувати свій потенціал у конкретній сфері трудової діяльності. Тому гостро постає питання про модернізацію вищої освіти, удосконалення традиційної системи професійно-методичної підготовки майбутніх вчителів початкової школи, підвищення рівня професіоналізму, компетентності, інтелектуальної культури вчителя [6].

Необхідно підготувати вчителя, який може змінити акценти з інформаційного на проблемно-діяльнісний тип навчального процесу, працювати в умовах особистісно-орієнтованої системи навчання і виховання, особливості якої майбутній спеціаліст має відчутти і засвоїти, ще навчаючись у вищому педагогічному навчальному закладі.

**Аналіз досліджень.** Проблеми формування професійної компетентності майбутнього вчителя присвячені дослідження вітчизняних і зарубіжних вчених: В. Веденського, О. Вознюк, С. Кубицького, С. Цимбал, А. Хуторського та ін.

На думку Д. Іванова, К. Мітрофанова, О. Овчарук та інших вчених, компетентнісний підхід в освітньому процесі є одним із підходів, в яких здійснюється спроба внести особистісну сутність в освітній процес [4; 6; 7]. Це підхід, який акцентує увагу на результатах освіти, проте, на противагу «знанневому підходу», в якості результатів розглядається не сума засвоєних знань, умінь і навичок, а здатність людини діяти в різних проблемних ситуаціях [1; 2; 3].

**Мета статті** полягає в тому, щоб визначити сутність методичної компетентності, яку необхідно формувати у вчителя початкових класів у процесі викладання дисциплін природничо-математичного циклу.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз наукових джерел показав, що єдиного підходу щодо трактування понять професійна компетентність не існує. Одні дослідники пов'язують професійну компетентність з поняттям «педагогічна культура», яка передбачає формування спеціаліста високої культури, а не «ремесника в освіті». Інші під професійною компетентністю розуміють деякий рівень, ступінь, якісний і результативний показник сформованості професійних знань, навичок володіння предметом і уміння їх реалізації в діяльності [1].

Більшість вчених розглядає компетентність як інтегральну характеристику, яка визначає готовність і здатність на високому професійному

рівні виконувати свої посадові та фахові обов'язки відповідно до сучасних теоретичних та практичних надбань, професійного і життєвого досвіду, цінностей і здібностей. Українські вчені сьогодні починають оперувати поняттям компетентність у тому сенсі, який пропонують експерти Ради Європи: як спроможність особистості сприймати і відповідати на індивідуальні та соціальні потреби; комплекс ставлень, цінностей, знань, умінь і навичок. Одні вчені у своїх дослідженнях використовують поняття «компетентність» і «компетенція», як синоніми, інші – розмежовують дані поняття.

У своєму дослідженні ми дотримуємося точки зору, згідно якої компетенція розглядається як сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), які задаються по відношенню до певного кола предметів і процесів, і необхідна для якісної продуктивної діяльності по відношенню до них. Компетентність трактується як володіння вчителем відповідними компетенціями [4].

У процесі вивчення майбутніми вчителями початкових класів природничо-математичних дисциплін формуємо методичну компетентність.

Методичну компетентність ми розглядаємо як складову професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів. Під методичною компетентністю вчителя початкових класів розуміємо інтегральну якість особистості, яка проявляється у здатності здійснювати діяльність, на основі знань, умінь, навичок, цінностей і досвіди, яких набули майбутні педагоги в процесі вивчення природничо-математичних дисциплін, особистісному ставленні до діяльності і предмету діяльності.

Методична компетентність вчителя початкових класів вказує на рівень оволодіння такими компетенціями, які необхідні вчителю початкових класів у навчально-виховному процесі.

С. Цимбал, О. Вознюк, С. Кубіцький у своєму дослідженні, розглядаючи професійну компетентність як особистісне новоутворення, вважають, що її необхідно розглядати у процесуально-динамічному аспекті, оскільки вона виявляється через діяльність, має діалектичний характер та охоплює всі сфери особистості. Вона є також провідною метою, до реалізації якої має прагнути фахівець у процесі свого професійного розвитку та становлення [7].

Методичні компетентності виступають провідним компонентом у системі фахових компетентностей учителя й мають яскраво виражений прикладний характер. Формування методичних компетентностей відбувається в ході спеціальнопредметної, загальнопедагогічної, дидактичної, методичної підготовки майбутнього фахівця, оскільки вони

поєднують систему спеціально-наукових, психологічних, педагогічних, методичних знань, умінь і особистого досвіду в їхньому застосуванні.

Ми виділяємо такі чотири групи методичних компетентностей учителя математики початкової школи:

- 1) методичні компетентності, що забезпечують реалізацію функції з аналітико-синтетичної діяльності;
- 2) методичні компетентності, що забезпечують реалізацію фахової функції з планування й конструювання;
- 3) методичні компетентності, що забезпечують реалізацію фахової функції з організації й керування діяльністю учнів у процесі навчання математики;
- 4) методичні компетентності, що забезпечують реалізацію фахової функції з оцінювання власної діяльності й діяльності учнів.

Структура методичних компетентностей повинна відображати систему методичних теоретичних знань, систему методичних умінь (дії зразком, реконструктивно-варіативні дії, творча діяльність), досвід професійної діяльності, досвід емоційно-ціннісного ставлення до професії, до себе, до учнів, до суспільства.

Успішне вирішення питання формування методичної компетентності підготовки вчителя початкових класів можливе за умови впровадження в навчальний процес інноваційних технологій, які надають перевагу особистісно-суб'єктивному фактору, сприяють формуванню самостійних творчих умінь студентів на основі креативного мислення.

Сучасний навчальний процес немислимий без творчої атмосфери, що «передбачає вільне спілкування, обмін думками, ідеями, а найголовніше – особистісну включеність майбутніх педагогів у творчість» [1].

На нашу думку, формування творчого, ініціативного педагога здійснюється тоді, коли майбутній учитель уже під час навчання у вищій школі буде поставлений в умови, наближені до його практичної діяльності за допомогою креативних методів, які орієнтовані не на пасивне навчання, а на активне й сприяють створенню творчої атмосфери на заняттях, розвитку навичок професійного спілкування з метою розв'язання певних завдань; формують уміння моделювати, прогнозувати й аналізувати педагогічні ситуації на різних етапах уроку української мови та літературного читання в початковій школах.

У процесі формування професійно-методичних умінь особливого значення набуває дослідницька креативна компетенція, основним шляхом формування якої є моделювання ситуацій та розв'язання методичних задач. Вважаємо, що це і є один із шляхів удосконалення методичної компетентності.

Метод моделювання навчальних ситуацій стимулює студентів до самоаналізу, самооцінки та саморозвитку, готує майбутніх педагогів до співпраці з учнями. Вважаємо, що його слід ширше впроваджувати у навчальний процес підготовки майбутніх вчителів.

Моделювання будь-якої педагогічної ситуації складається з таких етапів: аналітичного(аналіз й оцінка завдання та усвідомлення самої ситуації, яку необхідно змоделювати); проєкційного( плануванням форми, методів і засобів для моделювання педагогічної ситуації, методична розробка фрагмента уроку); виконавчого(практичне відтворення розробленого проєкту).

Метою моделювання і програвання педагогічних ситуацій на практичних заняттях з методики викладання української мови – формування готовності майбутніх фахівців до роботи в початковій школі, зокрема проводити уроки української мови та літературного читання. Під поняттям «моделювання і програвання педагогічних ситуацій» розуміємо створення таких ситуацій-моделей, де реальні об'єкти (учні певного класу) замінюються подібним до нього (моделлю – студентська аудиторія), взаємостосунки між учасниками діяльності складаються штучно та організовані спеціально під керівництвом викладача. Під час проведення таких занять студенти імітують діяльність учнів, а один зі студентів виступає у ролі вчителя. Так відтворюється модель навчального процесу. При цьому, одну й ту ж педагогічну ситуацію варто моделювати по-різному, тоді якість змодельованої ситуації буде безпосередньо залежати від знань студента та його креативного мислення. Однак вважаємо, що доцільно програвати (моделювати) не всі компоненти уроків, а лише найбільш важливі, методично значущі їх частини, що дозволяє апробувати кілька способів і організаційних форм проведення занять з мови й читання в школі.

Важливу роль у розвитку творчої діяльності та нагромадженні професійно-методичного досвіду студентів відіграють методичні задачі. Під методичною задачею розуміють таке навчальне завдання, в якому моделюється певний елемент методичної ситуації. Її розв'язання передбачає усвідомлення проблеми, умов, стосовно яких задача має бути розв'язана, актуалізації необхідних знань і виконання грамотних дій для виходу з цієї ситуації. Як правило, методична задача має форму педагогічної конструкції з чітко визначеною методичною проблемою, яку слід розв'язати [4].

Розв'язання подібних завдань у процесі моделювання ситуацій чи вирішення методичних задач створює на заняттях атмосферу пошуку і творчості, ініціює здатність студента до творчої самореалізації та сприяє перенесенню теоретичних набутих знань, умінь та навичок безпосередньо в практичну методичну діяльність, сприяє удосконаленню

професійно значущих, особистісних якостей, умінь та здібностей, висуває студента в центр навчального процесу, роблячи його активним суб'єктом навчальної діяльності, удосконалює рівень методичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів.

Таким чином, різні інноваційні форми організації занять з майбутніми вчителями допомагають їм усвідомити, що готові розробки уроків, які містяться в численних методичних посібниках та фахових журналах потребують творчого осмислення, а це приведе врешті-решт до формування професійно-мобільних спеціалістів, здатних до швидкої адаптації в освітній та соціально-культурній сферах, наділених високим творчим потенціалом та гнучким методичним мисленням.

**Висновки.** Таким чином, нами окреслено сутність методичної компетентності, виявлено її структурні компоненти, визначено компетенції, які необхідно сформувати у майбутніх вчителів початкових класів під час вивчення дисциплін природничо-математичного циклу.

Подальше дослідження вбачаємо у виділенні етапів та педагогічних умов формування методичної компетентності майбутніх вчителів початкових класів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Андрієвський Б. Професійно-наукова підготовка майбутнього вчителя початкових класів : монографія / Б.Андрієвський, Л. Петухова. – Херсон : Айлант, 2006. – 176 с.
2. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології / І. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики / [під заг. ред. О.В. Овчарук]. – К. : «К.І.С.», 2004. – 112 с.
4. Овчарук О. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти / Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики / [під заг. ред. О.В. Овчарук]. – К. : «К.І.С.», 2004. – С. 6–16.
5. Потоцька Т. Підготовка майбутніх вчителів до методичної творчості / Т. Потоцька // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – 2007. – №1. – Бердянськ : БДПУ, 2007. – С. 179–184.
6. Хуторской А. Ключевые компетенции и образовательные стандарты / А. Хуторской // Отделение философии образования и теоретической педагогики РАО. – Центр «Эйдос», 24.04.2002. [Электронный ресурс] – Режим доступа к документу: <http://www.eidos.ru/news/compet.html>.
7. Цимбал С. Синергетичний та акмеологічний аспекти формування професійної компетентності студентів / С. Цимбал, О. Вознюк, С. Кубіцький // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. / [кол. авт]. – К. : Наук.-метод. центр вищої освіти, 2005. – Вип. 40. – 279 с.

## ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ВСЕБІЧНО РОЗВИНУТОЇ ОСОБИСТОСТІ

*У статті проаналізовано особливості фізичної культури в процесі формування всебічно розвинутої особистості і визначено основні етапи формування фізичної культури. Встановлено, що в основі структури формування фізичної культури всебічно розвинутої особистості лежить комплекс взаємопов'язаних особливостей.*

**Ключові слова:** фізична культура, особистість, формування, інтерес.

*Matsola N., Fartushok L. Physical culture in formation potsesi comprehensively developed personality. The paper analyzes the features of physical culture in the process of fully developed personality and main stages of physical culture. Found that a structure forming physical education comprehensively developed personality is a set of interrelated features.*

**Key words:** physical culture, personality, the formation, interest.

**Постановка проблеми.** На жаль, сьогодні фізична культура помітно втрачає своє ціннісне значення серед сучасної молоді. Діти, підлітки, молоді люди віддають перевагу телебаченню, комп'ютерам. Комерційні види спорту віддаляють реальні можливості занять фізичною культурою на задній план, що знижує інтерес до занять фізичною культурою, спортом та є однією з причин погіршення стану здоров'я сучасної молоді – майбутнього нашого суспільства. Це підтверджено багатьма вченими та власними дослідженнями (В. Язловецький, Ю. Івасюта, В. Шерста, 1998; А. Лотоненко, Е. Стеблецов, 1997; Т. Кутек, Г. Грибан, 2003).

На думку дослідників, зниження інтересу до занять фізичною культурою в наш час пояснюється недосконалою системою фізичного виховання (В. Язловецький, 1995; О. Буліч, 2003; С. Лисюк, О. Іванов, О. Потапова, 2003; В. Видрин, А. Тер-Аванесян), невисоким рівнем фізкультурної освіченості фахівців середніх навчальних закладів (О. Малімон, А. Вольчинський, І. Кліш, 2001; Н. Данилко, 1998). Але основною причиною, на нашу думку, є не сформованість потреби у фізичній культурі, відсутність знань про здоровий спосіб життя, фізичне вдосконалення, нерозуміння ролі фізичної культури для розвитку особистості, невізнання фізичної культури як соціальної цінності. Ці поняття необхідно

формувати починаючи з раннього віку, закріплюючи в сім'ї, школі, середніх спеціальних і вищих навчальних закладах.

На сучасному етапі проблема фізичної культури в процесі всебічного розвитку особистості досліджується широко й різносторонньо: як невід'ємна частина культури суспільства й особи (Л. Матвеев, 1983; В. Царик; С. Іконнікова, 1987), як фізична культура особистості (А. Гужаловский, 1986; В. Максакова, 2001), як фізична культура особистості вчителя (Е. Виленський, 1987; М. Ріпак, 2003), як різні форми рухової активності людини, спрямованої на розвиток фізичних якостей, підвищення працездатності, зміцнення здоров'я [6]. В останніх дослідженнях фізична культура особистості вивчається як пізнавальний, мотиваційний, почуттєвий, поведінковий критерій (А. Огністий, К. Огніста, 2001).

Турбота про всебічний розвиток підростаючого покоління є одним з найважливіших наших завдань (батьків, працівників дошкільних закладів, вчителів школи, викладачів різних навчальних закладів), які причетні до виховання й навчання кожної особистості. Звичайно, абетка здоров'я закладається в сім'ї й залежить від багатьох особливостей. Основні з них: спадковість, виховання в сім'ї, умови проживання. Неабиякий позитивний вплив на формування фізичної культури особистості має дошкільний заклад, школа. Сім'я, дошкільний заклад, школа – це те середовище, де беруть свій початок основи формування розвитку фізичної культури особистості. Взаємодія сім'ї та школи створюють умови, в яких формуються основи фізичного та психічного розвитку, пізнавальні здібності, ціннісні орієнтації.

Особливе місце в системі шкільного навчання займає молодший шкільний вік, оскільки власне в цьому віці найінтенсивніше формуються інтереси, потреби дітей, збільшуються пізнавальні здібності дитини [1; 2].

**Аналіз досліджень.** Вплив фізичної культури на формування всебічно розвинутої особистості знайшли своє відображення в таких наукових працях В. Ареф'єва [1], О. Дубогай [2], Т. Круцевич [4], Б. Шияна [6], підтверджують нашу думку про те, що фізична культура є вагомим соціалізуючим чинником, який спроможний створити умови для задоволення потреб суспільства та окремих його громадян, пов'язаних з біологічним і духовним розвитком, здоров'ям та високопродуктивною працею і захистом від несприятливих природних та соціальних факторів. Поряд із цим під час аналізу різних соціалізуючих чинників у науково-методичних дослідженнях сучасних вчених недостатньо уваги приділялось фізичній культурі у формуванні особистості, що й зумовило тему статті. Робота виконана за планом науково-дослідної роботи Дрогобицького державного педагогічного університету.

Аналіз останніх наукових досліджень свідчить, що питання формування та розвитку фізичної культури особистості залишається до кінця не дослідженим. У літературі недостатньо вивчено особливості формування фізичної культури особистості. Це спонукало глибше й детальніше вивчити та дослідити дану проблему.

**Мета статті** полягає у вивченні особливостей фізичної культури особистості, як одного з елементів формування всебічно розвинутої особистості і визначення основних етапів формування фізичної культури.

**Виклад основного матеріалу.** Важливим засобом формування всебічно розвинутої особистості важливе місце посідає фізичне виховання. Пріоритетними завданнями системи освіти є виховання людини в дусі відповідального ставлення до власного здоров'я і здоров'я оточуючих як до найвищої індивідуальної і суспільної цінності. Це здійснюється шляхом розвитку валеологічної освіти, повноцінного медичного обслуговування, оптимізації режиму навчально-виховного процесу, створення екологічного сприятливого життєвого простору [4].

Стосунки учнів з батьками, вчителями, тренерами, однолітками під час занять фізичною культурою, відіграють важливу роль у процесі формування всебічно розвинутої особистості. Це допомагає виховувати в учнів позитивне ставлення до власного здоров'я, зорового способу життя [5].

Фізична культура особистості – складова частина культури, пов'язана з системою фізичного виховання, організації спорту, спеціальних наукових дослідів, технічних засобів, потрібних для фізичного виховання і спорту, суспільної та особистої гігієни, раціональної організації активного відпочинку тощо [3].

Виховання підростаючого покоління фізично здоровим – важливе завдання сім'ї та школи. На жаль, нині практично здоровими є лише 27% дітей дошкільного віку, лише 65% дітей і 60% підлітків фізично гармонійно розвинені.

На думку професора О. Вишневського, потрібна докорінна перебудова організації фізичного виховання школярів. По-перше, слід кардинально змінити власні погляди на фізичну культуру, на фізичний стан, красу людського тіла, не сприймати їх як щось другорядне. Учителю власним прикладом повинен демонструвати важливість фізкультури, здорового способу життя. По-друге, необхідно розвантажити навчальні плани і програми, значно скоротивши інформативне навчання з таким розрахунком, щоб загальна кількість навчальних предметів становила 7 – 10 у початкових класах і 10 – 12 у старших, як це характерно для європейських шкіл. Робочий тиждень у такому разі не перевищуватиме 24

– 30 год., включаючи виконання домашніх завдань. Таким чином можна збільшити питому вагу уроків фізичної культури. По-третє, слід відмовитися від традиційних форм і режиму діяльності на уроці, коли діти увесь час сидять майже нерухомо, а вчитель «навіює» їм знання. Тут немає інтенсивної праці дитини, проте є дуже шкідливе для здоров'я сидіння за партою без руху. По-четверте, потрібен повний перегляд концепцій і методики фізкультурної роботи в школі. Вона повинна стати формою активного відпочинку і має працювати на здоров'я, виховання і задоволення фізіологічних потреб дитини. Важко не погодитись з цими думками.

Методично правильно організовані заняття фізичною культурою в школі сприяють як розвитку фізичних якостей, вмінь та навичок, так і формуванню інтересу й бажань до занять фізичними вправами, розумінню значення фізичної культури для здоров'я. Тому від вчителя фізичного виховання в школі, в деякій мірі, залежить особистісний розвиток учня та формування ціннісних орієнтацій, які є підґрунтям індивідуальної системи цінностей (ІСЦ) – I етапом формування фізичної культури особистості (рис. 1).

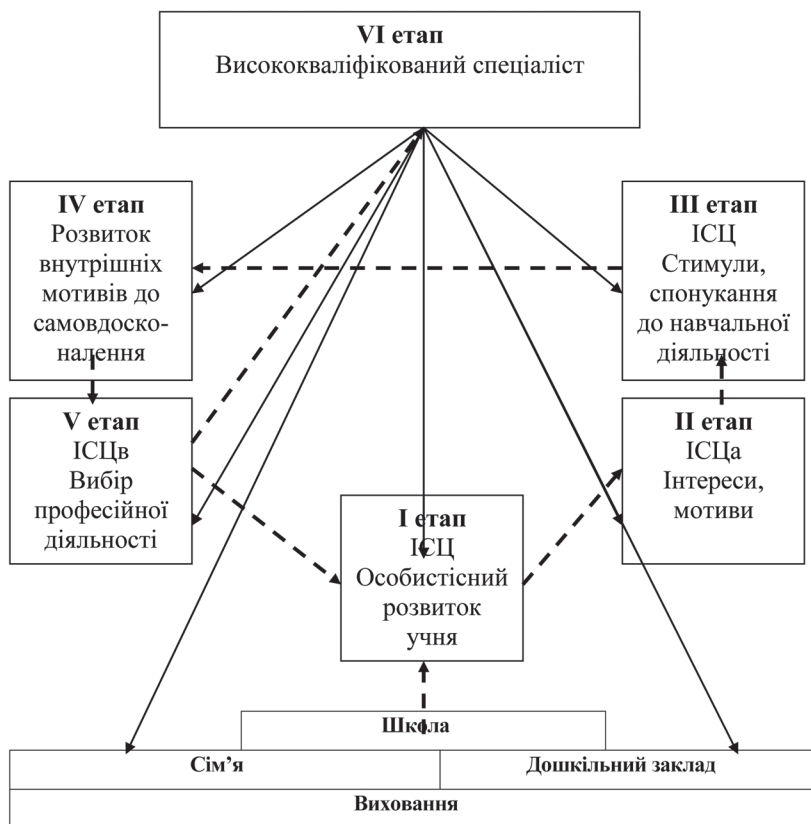
З часом закладене й сформоване в сім'ї, дошкільному закладі, школі проявляється у виборі майбутньої професії. Вибір професії – важливий момент у житті кожного випускника школи. При виборі професії випускник так чи інакше керується власними інтересами, потребами, мотивами, які утворюють індивідуальну систему цінностей абітурієнта (ІСЦа).

Наступає III етап – «перетворення» абітурієнта з об'єкта соціально-педагогічного впливу в студента-суб'єкта активної творчої діяльності. Студенти навчаються, займаються фізичними вправами під впливом певних стимулів, спонукань до навчальної діяльності. Ці потреби, інтереси, переконання, ідеали, ціннісні орієнтації, на основі яких здійснюється розвиток внутрішніх мотивів до навчальної діяльності, до самовдосконалення, формують індивідуальну систему цінностей випускника (ІСЦв).

Наступний етап – вибір відповідного типу професійної діяльності у якій випускник має реалізувати свої знання, вміння й навички, набуті за період навчання у вищому навчальному закладі, задовольнити свої потреби у творчій діяльності відповідно до інтересів і мотивів. Саме на цьому етапі здійснюється реалізація фізичної культури в професійно-особистісних якостях учителя, а отже, формується певний рівень розвитку фізичної культури особистості вчителя.

Як видно з рисунку 1, чільне місце в структурі формування фізичної культури особистості займає етап "висококваліфікований спеціаліст",

який тісно взаємопов'язаний з кожним етапом розвитку фізичної культури особистості. Сучасний висококваліфікований спеціаліст повинен відповідати вимогам сьогодення. Система цінностей вчителя суттєво впливає на особистісний розвиток учнів. Тому формування фізичної культури особистості, на нашу думку, потрібно починати, в першу чергу, з підготовки фахівців високого рівня, від чого залежить формування гармонійно та всебічно розвинутої особистості.



**Рис. 1 Структура формування фізичної культури особистості**

ІСЦ – індивідуальна система цінностей

ІСЦа – індивідуальна система цінностей абітурієнта

ІСЦв – індивідуальна система цінностей випускника

**Висновки.** Вивчення особливостей фізичної культури в процесі формування всебічно розвинутої особистості дало змогу визначити основні

етапи формування фізичної культури. Узагальнюючи результати дослідження, встановлено, що в основі структури формування фізичної культури особистості лежить комплекс взаємопов'язаних особливостей, а саме спадковість, виховання, навчання, умови проживання, фізичний розвиток, рівень фізичної підготовленості, формування потреби у здоровому способі життя, знання та розуміння ролі фізичної культури для розвитку особистості, визнання фізичної культури як соціально-особистісної цінності.

Формування фізичної культури особистості потребує значної уваги педагогів вищої школи. Тому, питання підготовки висококваліфікованих спеціалістів з фізичної культури є не лише одним з основних завдань вищих навчальних закладів, а й необхідною потребою сучасного суспільства.

Отже, формування фізичної культури всебічно розвинутої особистості, підвищення рівня розвитку фізичної культури особистості вчителя й надалі залишаються об'єктом широкого спектру досліджень і потребують детальної конкретизації. Отримані результати можуть бути використані в подальших наукових дослідженнях стосовно вивчення фізичної культури особистості вчителя.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Ареф'єв В. Фізичне виховання в школі / В. Ареф'єв. – К. : ВМН. – 1997. – 16 с.
2. Дубогай О. Фізкультура як складова здоров'я та успішного навчання дитини / О. Дубогай. – К. : Вид. дім «Шкільний світ», 2006. – 126 с.
3. Енциклопедія освіти / [Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
4. Круцевич Т. Фізичне виховання як соціальне явище / Теорія і методика фізичного виховання : [підручник] / Т. Круцевич, В. Петровський. – К. : Олімп. л-ра, 2008. – Т. 1. – 46 с.
5. Фізкультурно-оздоровчі заходи в режимі навчального дня молодшого школяра. Навчально-методичний посібник / О. Ващенко [та ін.]. – Кам'янець-Подільськ : Абетка, 2003. – 191 с.
6. Шиян Б. Теорія і методика фізичного виховання школярів. – Тернопіль : Навчальна книга «Богдан, 2008. – Ч. I. – 272 с.

## ОСОБЛИВОСТІ РОДИННО-ПОБУТОВОЇ КУЛЬТУРИ В СТАНОВЛЕННІ ОСОБИСТОСТІ (ДРУГА ПОЛОВИНА XIX – ПОЧАТОК XX СТОЛІТТЯ)

*У статті розкривається роль родинно-побутової культури у морально-етичному вихованні підростаючого покоління. Обґрунтовано особливості формування морально-етичних цінностей сім'ї другої половини XIX – початку XX століття, які були укладом життя протягом усього часу.*

**Ключові слова:** *родина, сім'я, сімейне виховання, фольклор, морально-етичні цінності, родинно-побутова культура.*

*Mulyar N. Features family and consumer culture in the development of personality (second half of XIX – beginning of XX century). The article reveals the role of family and consumer culture in the moral and ethical education of the younger generation. The peculiarities of formation of moral and ethical values of the family of the second half of the nineteenth – early twentieth century, which were lifestyles throughout.*

**Key words:** *family, family, family education, folklore, moral and ethical values, family and consumer culture.*

**Постановка проблеми й аналіз останніх досліджень.** В українському суспільстві XXI ст. гостро стоять питання щодо підвищення ролі сім'ї та ефективності її впливу на морально-етичний розвиток дитини. Сім'я є природнім середовищем, в якому еволюціонують, особливо в умовах радикальних змін у суспільстві, стосунки між батьками та дітьми, сімейні правила, традиції. Вони закладають основи характеру, виробляють світогляд і певні норми моральної поведінки підростаючого покоління.

У сучасній теорії і практиці виховання актуальною є проблема використання родинно-побутової культури у формуванні морально-етичних цінностей особистості. Система виховання орієнтована на гуманізацію міжособистісних стосунків, розвиток у дітей гуманістичних рис і моральних цінностей.

Залучення особистості до моральних цінностей починається з повсякденного спілкування в сім'ї, із засвоєння її звичаїв і традицій. У концепції «Сім'я і родинне виховання» зазначено, що одним із завдань сучасного сімейного виховання є засвоєння моральних цінностей, ідеа-

лів, культурних традицій, етичних норм взаємостосунків між близькими людьми та забезпечення духовної єдності поколінь, збереження сімейних традицій. Традиції, які є носіями багатовікового духовного досвіду, дають можливість особистості знайти стійку морально-психологічну опору.

Підвищення уваги українського суспільства до питань морального виховання у сім'ї свідчить про їх актуальність. Це підтверджують дисертаційні дослідження, захищені в останні роки, Л. Драчук, С. Закопайло, І. Кошлань, В. Страшний, Т. Яценко та ін.

Зокрема, психолого-педагогічні проблеми виховання в родині вивчали І. Бех, Л. Бойко, Л. Драчук, В. Кравець, І. Кошлань, Г. Наумчук, Л. Синютка, Т. Троїцький; основи родинного виховання досліджували Т. Алексеєнко, В. Іова, Л. Красномовець, А. Марушкевич, Л. Повалій, В. Постовий; проблемі формування сімейних взаємин і педагогічної культури батьків присвятили свої праці О. Зверева, О. Калюжна, Л. Киценко-Романок, І. Савченко, І. Трубавіна, Т. Ушеніна.

Розгляд джерельної бази дає можливість констатувати, що сьогодні існують вагомі і переконливі наукові дослідження проблеми сімейного морально-етичного виховання дітей. Але питання про можливість використання родинно-побутової культури у цьому процесі залишаються ще недостатньо вивченими.

**Мета статті** – визначити роль родинно-побутової культури у формуванні особистості другої половини XIX – початку XX ст.

**Виклад основного матеріалу.** Здатність народу утримувати власні життєві позиції, зберігати ідентичність та автентичність, його стійкість та цілісність визначаються не певними державними інституціями, ідеологією чи окремими його представниками. У цьому процесі найважливішим чинником є міцність, збереження і примноження традиційної культури, втвореної віками, господарських та культурних традицій, родинно-побутової культури етносу. Пам'ять про предків, міжпоколінні зв'язки, сила і точність передачі життєвого досвіду предків своїм нащадкам визначають моральне здоров'я нації та її життєздатність. Саме ці чинники, їх взаємозв'язок і взаємодія допомогли зберегтися українцям як народ, дали силу витримати лихоліття, зберегли здатність українців дотримуватися морально-етичних цінностей у родинно-сімейному житті. Це стало найважливішою умовою збереження етносу та його автентичної культури.

Український народ протягом свого життя втворив традиції – ідеальні форми життєвої культури із законами добра і краси. Вони є засобом виховання у людини таких важливих якостей, як доброта, жертівність,

толерантність, доброзичливість, повага й самоповага. Народні традиції і витворена на їхній основі родинно-побутова культура українців є тією шляхетною основою, на якій твориться національна свідомість, формуються кращі риси ментальності, гідність, самоповага, повага і толерантність до інших культур й народів: «Батьки, виховані на переданих дідами й прадідами звичках передають їх своїм дітям, навчають тілесним працюванням відповідно своїм національним нахилам, відповідно витвореним поглядам на фізичне здоров'я і вимогам своєї природи. Кожний народ, кожна нація має свій склад дій й думок і іменно такий, який склала природа його цілими віками попередніх поколінь. Дитина, імітуючи, це-б-то повторюючи, наслідує їх, додаючи до них і свої власні риси, пристосовані до умов життя» [10, 51].

Аналіз календарного та сімейного обрядового циклу українців дає підстави говорити, що все життя людини проходить через певні етнопедагогічні ситуації, які спонукають особистість до удосконалення, самоствердження, творчості, відповідальності, формують позитивне ставлення до моральних норм, що існують у суспільстві. У другій половині ХІХ – на початку ХХ ст. народні звичаї і традиції також посідали важливе місце у вихованні дітей у сім'ї, родині, громаді, церкві, навчально-виховних закладах тощо. Серед різноманіття напрямів виховання (етичне, духовне, релігійне, трудове, фізичне, естетичне, розумове тощо) особливу роль відігравало морально-етичне, оскільки саме від його успіху залежало формування цілісної, зрілої, досконалої людини. Історичний аналіз життя українського народу переконливо свідчить про це.

Найсприятливішим часом для сприймання морально-етичних цінностей вважається період до п'яти років – у той сенситивний період, коли дитина інтенсивно росте і розвивається, з великою цікавістю сприймає навколишній світ і перетворює його. Ці істини добре засвоїли наші предки, тому саме на цей час припадає чимало форм усної народної творчості, адресованої дітям. Засобом рідної мови, народної казки, оповідання переказу, пісні, примовки, заклички, гри, традиції, ритуалу, обряду дитина легко сприймала такі складні категорії, як честь, справедливість, добро, любов, віра, гідність, шляхетність, повага тощо.

Аналіз традиційної культури українців підтверджує, що кожен народний звичай, традиція, обряд чи свято обов'язково спрямовані на виховання душі людини, формування морально-етичних почуттів і переконань, любові і поваги до ближнього. Принагідно зазначимо, що морально-етичне виховання у сім'ї та родині не визначалося як самоціль, воно відбувалося непомітно для дитини у міцному зв'язку із трудовим, фізичним, естетичним, розумовим, валеоекологічним. Усі виховні за-

соби – природа, праця, спілкування, молитва, мова тощо, були підпорядковані категоріям добра, любові, честі, справедливості. Українець з любов'ю і повагою ставився до всього, що його оточувало: природи, плодів людської праці, творів мистецтва, народної творчості. Морально-етичні цінності формувалися протягом усього періоду життя людини, шліфували її характер, моделювали стосунки із ближніми, товаришами, громадою, самим собою.

Обґрунтовуючи проблеми формування сімейно-родинних морально-етичних цінностей українців слід зазначити, що вони витворилися на ґрунті української ментальності. Важливою і незаперечною рисою ментальності українців є релігійність, яку можна трактувати як складову світогляду всіх слов'янських народів [1, с. 87]. Традиційно українська сім'я ретельно дотримувалася релігійних канонів. Божі Заповіді ставали головним мірилом моральності людини, відхилення від них чи їх недотримання засуджувалося громадою, і це було особливо великою карою для людини. Основним виявом релігійності у традиціях та обрядах було чітке дотримання послідовності й атрибутики обрядів. Це стосується народин, хрестин, весілля, поховального обряду [2; 3; 11].

Головними рисами української ментальності, яка має суттєвий вплив на формування морально-етичних цінностей української сім'ї досліджуваного періоду, є «кордоцентризм» (індивідуальний підхід до тлумачення реальності) та антеїзм (злитість людини з природою) [4; 9]. Кордоцентричність українця давала підставу трактувати його як побожну, сентиментальну та м'яку людину. З огляду на це українці рідко карали дітей фізично, а якщо й робили це, то покарання відзначалося більше символічно (дітей били різкою, рушником, гілкою тощо): «Учи дітей не страшкою, а ласкою», «Рідна мати високо замахує, а помалу б'є», «Материні побої не болять» [10, 610].

Завдяки цьому витворилася специфічна виховна система, де діти разом з добрим прикладом батьків, досконалих традицій, звичаїв, обрядів, фольклору, родинно-побутової культури виховувалися у дусі добра, справедливості, гідності, свободи, демократизму, любові, поваги тощо. У такій атмосфері дитина росла і розвивалася культуро- і природовідповідно, у гармонії з навколишнім світом і собою.

Традиційно сім'я для українців була тим місцем, де людина народжувалася, росла, розвивалася, виховувалася і закінчувала свій життєвий шлях. Сім'я виступала хранителькою національних звичаїв і традицій, була головним вихователем дитини і несла перед суспільством відповідальність за це. Виховання – це засвоєння особистістю духовної культури рідного народу, його національного духу, способу життя,

морально-етичних норм та цінностей. Слово «виховання» в українців спільнокореневе зі словом «ховати», тобто оберігати від зла, поганих людей, їхніх вчинків, поганого впливу тощо.

Сімейні цінності дістали своє відображення чи не в усіх жанрах українського фольклору. У них народ висловив своє ставлення до морально-етичної складової життя, яка формується саме у сім'ї: «Сім'я міцна – горе плач», «Вся сім'я вмісті й душа на місці», «Найлучча спілка – чоловік та жінка» [10, 641–642].

У родинно-побутовій культурі українців дитина – це частина природи, продовження роду. Її вихованням займалися усі члени сім'ї, і їхній вплив відзначався послідовністю, систематичністю, демократизмом, моральністю: «Гни дерево поки молоде, учи дитя, поки мале», «Чого Івась не знає, того й Іван не знатиме», «Коли дитини не навчиш у пелюшках, то не навчиш у подушках», «Бурчання наскучить, приклад научить» [10, 641–642].

У рамках сім'ї та родини дитина була суб'єктом традиційних норм співжиття та родинних взаємин, батьки та інші вихователі спонукали дитину до активної участі у традиціях, ритуалах, обрядах. Переконливим свідченням цього є спеціальні дитячі ролі у споконвічних традиціях українців: діти колядували, щедрували, водили гаївки, співали пісень, вивчали казки і загадки тощо. Підтвердженням може слугувати цілий пласт українського фольклору, що так і називається – власне дитячий фольклор. У ньому, проте, прослідковується тісний зв'язок дитячої поезії та фольклору з ритуалами та обрядами дорослих.

Народні традиції українців – це яскравий приклад гармонійного поєднання у житті таких моральних категорій, як добро, честь, справедливість, любов, віра тощо. Уся усна народна творчість українців була свідченням того, що ці категорії є досконалими, вічними і незмінними – у прислів'ях та приказках завжди позитивно оцінювалися найкращі риси людини; у казках завжди добро перемагало зло; в народних оповіданнях, легендах та переказах мова йшла про високе і вічне тощо.

До виховання, особливо морально-етичного українці ставилися особливо вимогливо і відповідально. Дитина мала чимало вихователів – батьків, дідусів і бабусь, старших братів і сестер, хрещених батьків, нарешті важливу виховну функцію відіграла громада.

Особливо високі вимоги ставилися, безперечно, до батьків: «Умів дитину народити, умій і навчити», «Батько не той, що породив, а той, що спорядив», «Посієш вчинок, виросте звичка», «За науку – цілуй батька й матір у руку» [10, 609].

Принагідно зазначимо, що українська жінка мала, порівняно з чоловіком, подвійні обов'язки: вона активно працювала по господарству

і виховувала дітей. Праця у тогочасній українській сім'ї поділялася на чоловічу і жіночу, для чоловіка вважалося ганебним виконувати роботу на кухні, нянчити дітей тощо. Тут мало місце специфічне протиріччя життя української родини – певний вияв матріархату і водночас пригнічення прав жінки перед чоловіком.

Узагальнюючи і підсумовуючи роль традицій у процесі морально-етичного виховання дітей та молоді в українській сім'ї другої половини ХІХ – початку ХХ ст., Я. Чепіга робить фундаментальні висновки, які зводяться до наступного: «Сім'я, її традиції утворюють людину, відповідно їхньому моральному складові».

**Висновок.** Підсумовуючи викладене, можна констатувати: духовні, моральні, сімейно-побутові традиції, перевірені і примножені не одним поколінням, містять у собі морально-етичні цінності, що мають велике значення у вихованні дитини. Родинно-побутова культура покликана служити зміцненню сімейно-родинних зв'язків і відносин, що виступають як механізм передавання таких особистісних і соціально цінних рис людини, як любов, доброта, співчуття, взаємодопомога і взаєморозуміння. Збагачення життя родини традиціями сприяє повноцінній організації її життєдіяльності, формуванню ціннісної системи людини, забезпечує зростання взаєморозуміння між батьками і дітьми, допомагає удосконалювати процес домашнього виховання.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Гнатенко П. Український національний характер / П. Гнатенко. – К. : «ДОК-К», 1997. – С.73–93.
2. Гнатюк В. Останки передхристиянського релігійного світогляду наших предків / В. Гнатюк // НТШ, Т. 201. – Нью-Йорк, 1981. – С. 213–240.
3. Изворинь Ад. Похоронний звичай у підкарпатських русинів (Часопис підкарпатського товариства наук «Зоря») / Заг. опис. – Ужгород, 1942 р. – № 1–2. – С. 130–144.
4. Лозко Г. Етнологія України : філософсько-теоретичний та етнорелігієзнавчий аспект / Г. Лозко. – К. : «АртЕк», 2004. – С. 6–107.
5. Луцик Д. Все починається з сім'ї / Д. Луцик. – Дрогобич : Коло, 2004. – 140 с.
6. Петрів І. За душу дитини : збірка статей / І. Петрів. – Бельгія / Накл. Укр. Вид-ва в Бельгії К. Мулькевич. – Малін, 1949. – 39 [1] с.
7. Соболь В. Дослідження витоків української ментальності / В. Соболь // Слово і час. – 1992. – № 8. – С. 42–45.
8. Стахів Л. Морально-духовні цінності – невід'ємна частина української культури / Л. Стахів // Молодь і ринок. – 2005. – № 4. – С. 58–60.
9. Степико М. Буття етносу : витоки, сучасність, перспективи (філософсько-методологічний аналіз) / М. Степико. – К. : Товариство «Знання», КОО, 1998. – 251 с.

10. Українські народні прислів'я та приказки : [авт. вступ. статті В. Бобкова, упоряд. : В. Бобкова, Й. Багмут, А. Багмут]. – Київ : Державне видавництво художньої літератури, 1963. – 790 с.

11. Чепіга Я. Моральне виховання в справі виховання / Я. Чепіга // Проблеми виховання й навчання : зб. психо-пед. ст. – К. : Трьох святих, 1913. – Кн. 1. – С. 61–76.

12. Чорі Ю. Від роду до роду (Звичаєво-обрядові традиції Закарпаття) / Ю. Чорі. – Ужгород : вид. В. Падяка, 2001. – С. 7–59.

13. Яценко Т. Історичне коріння українського родинного виховання / Т. Яценко // Українська література в загальноосвітній школі. – 2001. – № 3. – С. 26–30.

УДК 37.036

*Мирослав ПАГУТА,  
м. Дрогобич*

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЇ ДО ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ЕРГОДИЗАЙНУ**

*У статті проаналізовано деякі психолого-педагогічні аспекти підготовки майбутніх учителів технологій до естетичного виховання школярів. Розкрито вплив ергодизайну на рівень підготовки майбутніх учителів технологій до естетичного виховання школярів та його вплив на естетичне виховання школярів у процесі трудового навчання.*

**Ключові слова:** естетика, естетичне виховання, естетичне навчання, ергодизайн, навчально-трудова ергодизайнерська діяльність.

***Pahuta M. Psycho-pedagogical aspects of preparation of future teachers of technology to aesthetic education of students by facilities of ergodesign. In the article some psycho-pedagogical aspects of preparation of future teachers of technologies are analysed to aesthetic education of schoolboys. Influence of ergodesign is exposed as on the level of preparation of future teachers of technology to aesthetic education of schoolboys so on aesthetic education of schoolboys in the process of labour studies.***

**Key words:** aesthetics, aesthetic education, aesthetic studies, ergodesign, educational-labour ergodesign activity.

**Постановка проблеми.** Зміни, що відбулися в суспільно-економічній сфері нашої держави, призвели до необхідності оновлення існуючої системи освіти, приведення її у відповідність до сучасних вимог

суспільства, які полягають у необхідності підготовки високоосвічених, естетично сформованих, творчих особистостей. Однією із основних вимог, які сучасне суспільство висуває до шкільної освіти, є естетичний та творчий розвиток підростаючого покоління. Так, у «Концепції естетичного виховання учнівської молоді в умовах відродження української національної культури» [6, 5] зазначається, що формування гармонійно розвиненої особистості з високим національним і культурним потенціалом, розвиненим почуттям прекрасного, усталеними естетичними смаками, готової до творчості у різних видах професійної діяльності, здатної керуватись естетичними принципами у житті й у побуті – складає основу мети естетичного розвитку особистості молодшої людини.

Особливо гостро дане завдання постає в системі загальношкільної підготовки школярів. Адже у праці людина не тільки спостерігає, але й сама створює красу, причому робить це у сфері усіх своїх здібностей та вмінь, завдяки чому кожен із учнів, незалежно від рівня їх естетичного розвитку, може знайти можливості для реалізації власних естетичних та творчих здібностей.

Можливість естетичного формування особистості у праці унікальні. У дослідженнях багатьох вчених відзначається, що праця – великий вихователь і вона є основою будь-якої естетичної діяльності, яка формує естетичні почуття, смаки, ідеали, розвиває здібності правильно розуміти естетичні цінності, потребу у ствердженні прекрасного та величного у праці та побуті.

На відміну від епізодичного спілкування з мистецтвом, із трудовою діяльністю та її результатами людина стикається повсякденно впродовж всього свого життя. У процесі трудової діяльності людина виступає у складній сукупності соціально-психологічних характеристик, а тому навчально-трудова діяльність учнів на уроках з технології напряму пов'язана з естетичним та творчим розвитком особистості учня, його моральним вихованням.

Поряд з цим, у питанні естетичного виховання школярів, в тому числі й у процесі трудового навчання, особлива роль належить безпосередньо педагогу, і визначається тим, в якій мірі він сам оволодів естетичним багатством, наскільки у нього розвинуті здібності до естетичного сприйняття оточуючого предметного світу та вміння їх відобразити в самостійно-творчій предметнотворчій (за своєю суттю ергодизайнерській) та педагогічній діяльності.

У зв'язку з цим можна вести мову про те, що вирішення проблеми естетичного виховання учнів у значній мірі залежить від рівня підготовки до цієї діяльності майбутнього вчителя, у тому числі і майбутнього

вчителя технологій. Відповідно, значущість педагогічної діяльності в умовах сучасної школи потребують від психолого-педагогічної науки пошуку нових шляхів і педагогічних умов підвищення якості підготовки та професіоналізму майбутнього педагога.

**Аналіз досліджень** свідчить, що питання удосконалення змісту й методики підготовки майбутніх учителів технологій відображались у дослідженнях багатьох педагогів та психологів. Зокрема, пошуки шляхів вдосконалення методики професійно-педагогічної підготовки майбутніх вчителів праці знайшли своє відображення у працях таких відомих науковців, як: С. Батишева, Є. Білозерцева, Ю. Васильєва, В. Зінченко, В. Сидоренка, Д. Тхоржевського та ін. Окремі аспекти професійно-естетичної підготовки вчителів досліджували: М. Александров, М. Волошина, Е. Гришин, Г. Корольова, Г. Петрова, Е. Третьякова та ін. Загальні питання підготовки майбутнього вчителя до естетичного виховання дітей та учнів розглядалися в наукових дослідженнях М. Волошина, М. Левшенко, В. Мирошніченко, Г. Лабковської, І. Печерського, В. Сергієва, І. Толпигіної тощо.

Разом із тим, аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що проблема підготовки майбутніх учителів технології до естетичного виховання учнів засобами ергодизайну розроблена в недостатній мірі.

**Метою даної статті** є виявлення та обґрунтування основних психолого-педагогічних аспектів підготовки майбутніх учителів технологій до естетичного виховання учнів засобами ергодизайну.

**Виклад основного матеріалу.** Як свідчить аналіз Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти [3], Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки [10], галузевого стандарту вищої освіти [2] та навчальної програми з трудового навчання, саме трудове навчання школярів володіє одним із основних потенціалів для естетичного виховання учнів. Потенціалом, який надає самостійно-творча, предметно перетворювальна та предметнотворна ергодизайнерська діяльність школярів з урахуванням надбань етнодизайну та декоративно ужиткового мистецтва.

Творча навчально-трудова діяльність учнів на уроках технології виступає одним із найважливіших чинників трудового, морального, національно-патріотичного та естетичного виховання підростаючого покоління. Праця є формою предметно-практичної та духовної активності людини. Саме у трудовій діяльності реалізуються сутнісні сили сучасної людини, виявляється її творча та естетична складові. Адже, через працю багатства природи стають предметами, що задовольняють потреби людського існування [5].

Виходячи із суспільної та особистісної значимості трудової діяльності на розвиток особистості сучасної людини можемо стверджувати, що роль праці в естетичному вихованні підростаючого покоління є визначною й незамінною. У процесі праці людина вчиться концентрувати творчу енергію на предметі своєї діяльності, досліджувати об'єктивні якості предмету, співвідносити їх з можливостями задоволення людських потреб, виробляти чітку програму дій, що сприяє досягненню поставленої мети, знаходити неординарні, творчі варіанти розв'язання трудових завдань, переживати почуття насолоди, задоволення від самого трудового процесу та його результату. Без усього цього неможливий повноцінний естетичний розвиток сучасної людини. Саме у суспільно значимій праці зароджується властива лише людині здатність заздалегідь уявляти результат своєї діяльності, творити за законами краси.

Таким чином, можна стверджувати: сьогодні неможливо виховати гармонійну, багатосторонню особистість не розвинувши в неї якості естетичного суб'єкта [7]. Так само, як повноцінна праця неможлива без естетично розвинутої особистості, так і без праці неможливе естетичне та творче становлення сучасної людини.

Саме у навчально-трудої предметнотворній діяльності формується естетичне ставлення до світу та вміння його вираження у власній творчій предметнотворній діяльності. Особливо важливе використання праці як засобу естетичного виховання у період, коли у дитини ще тільки формуються особистісні структури [12]. При чому праця в естетичному вихованні має застосовуватися не як щось зовнішнє, примусове і неорганічне для самореалізації дитини, а як сфера задоволення її творчих інтересів, свідомого цілепокладання. Тоді дитина відчуватиме соціальне значення власної праці, її результатів [11].

При цьому, особливу роль на естетичний розвиток школярів та майбутніх учителів технології у процесі навчально-трудої предметнотворної діяльності безумовно відіграють ергономіка і дизайн. Важливість яких саме для естетичного виховання школярів у процесі трудового навчання зумовлюється тим, що нові форми проектування, що виникли в результаті проникнення методів художнього конструювання в традиційний (інженерний) процес конструювання, мають ряд своєрідних рис. Дана особливість проявляється в тому, що технічне (інженерне) та художнє конструювання утворюють єдиний цілісний процес розробки промислових виробів, об'єктів матеріального світу людини. При цьому, технічне конструювання створює в цьому комплексному процесі конструктивну основу предмета, а дизайн оформлює даний предмет як естетичну цінність, формуючи його естетичну складову [1, 12]. Харак-

терною та надзвичайно важливою рисою ергономіки та дизайну є їх тісний взаємозв'язок із технікою, предметним світом і людиною.

При цьому, реальні сьогодення є такими, що ергономіка і дизайн стають практично нерозривними, а якщо точніше, то сьогодні в площині практичного застосування більш доцільно вести мову не про ергономіку чи дизайн окремо, а про цілісну концепцію дизайн-ергономічного проектування (ергодизайн – комплексну науково-практичну діяльність, що на практиці втілює вимоги й рекомендації ергономіки й дизайну [4, 8]). Так, проектуючи чи удосконалюючи новий виріб, сьогодні уже далеко недостатньо просто поєднати в ньому досягнення ергономіки і дизайну. На даний час мова йде про цілісне влиття нового об'єкта в предметний світ, проектування нового соціотехнічного (олюдненого) предметного середовища, сприйняття його людиною. При цьому, проектуванню підлягають не тільки вироби (об'єкти матеріально-предметного світу), а і сам процес праці, структура праці, структура виробничих колективів і їх взаємозв'язок. Тому, залучення ергодизайну у всі сфери життєдіяльності людини забезпечує створення естетично довершеної, функціонально ефективної, зручної та безпечної у користуванні продукції, яка гармонійно входить в оточуюче предметне середовище, що досягається шляхом ергодизайнерського удосконалення структури та форми виробу з одночасним покращенням його споживчих властивостей. Таким чином, ергодизайн виступає об'єднуючим фактором передових досягнень науки, техніки, мистецтва, суспільства і людини (окремо взятої особистості), а, отже, повинен виступати надзвичайно важливою та невід'ємною складовою естетичного розвитку підростаючого покоління.

Проте, як свідчить практика шкільної освіти, ергодизайн не знайшов належного відображення в системі естетичного виховання школярів, а саме естетичне виховання учнів, так як і рівень підготовки майбутніх вчителів до естетичного виховання учнів у процесі професійно-педагогічної діяльності на сьогоднішній день не відповідають соціальному замовленню. В цьому контексті багато науковців зазначають, що між теорією й практикою формування професійної готовності майбутніх вчителів до реалізації змісту занять з технологій в загальноосвітній школі склалися суттєві суперечності.

Це пояснюється відсутністю науково-обґрунтованого, естетично спрямованого матеріалу у програмах та науково-методичної літератури з естетичного виховання учнів у процесі технологічної освіти, не розробленістю цілісної системи лабораторно-практичних ергодизайнерських, завдань, які матимуть значний естетичний вплив на розвиток особистості учнів та, безумовно, дефіцитом висококваліфікованих кадрів. Тому

для реалізації цього потенціалу надзвичайно важливою є цілеспрямована ергодизайнерська та естетична підготовка майбутніх учителів технологій. Складність дослідження проблеми підготовки майбутніх учителів трудового навчання до естетичного виховання учнів полягає, насамперед, у тому, що в її основі лежить поєднання декількох різнопланових складових формування особистості майбутнього учителя трудового навчання – професійно-педагогічної, естетичної, творчої, предметно перетворювальної, за своєю суттю ергодизайнерської та організаторської складової.

Разом з тим, естетичне виховання є незамінним засобом формування в індивіда соціально-психологічного механізму творчої діяльності. Цей механізм формується у процесі залучення особи до художньо-технічної та ергодизайнерської творчості, що є необхідними елементами як естетичного виховання, так і творчого становлення особистості. Тому, у психолого-педагогічній літературі естетичне виховання розглядається як цілеспрямований, організований та контрольований процес формування в особистості естетичного відношення до дійсності й естетичної діяльності та виступає одним із невід'ємних засобів формування творчої, всебічно розвинутої особистості [14]. Подібний підхід до визначення змісту терміна «естетичне виховання» відображено й у словнику з естетики. Так, під естетичним вихованням розуміють процес формування у людини здібності сприймати красу у реальному житті та у мистецтві, розвиток її естетичних почуттів, думок та смаків, вміння та потреби брати участь у створенні прекрасного у житті та у художній творчості, розвиток її творчих здібностей [8, 82].

При цьому важливо пам'ятати, що естетичне виховання є не тільки невід'ємною складовою у формуванні особистості, а й виступає його кінцевою метою, тому, відповідно, й не може реалізуватись відокремлено та бути відірваним від безпосереднього навчального процесу. Відповідно, підготовка майбутнього вчителя технологій до естетичного виховання учнів має на меті формування готовності студентів до здійснення естетичного виховання учнів у майбутній професійно-педагогічній діяльності. Адже педагог повинен не тільки сам бути естетично освіченим, вільно володіти вміннями та навичками, необхідними для естетично-творчої діяльності, але й уміти передавати ці свої якості іншим, організовувати процес загальношкільного, творчого та естетичного виховання школярів.

Не відкидаючи можливості використання вчителем широкого спектру засобів естетико-педагогічного впливу, разом із тим слід підкреслити, що визначальне значення у цьому відношенні повинна відігравати

та навчальна дисципліна, яка складає основу педагогічної діяльності вчителя [13]. Отже, для майбутнього учителя технологій головним чинником естетичного збагачення особистості учнів є їхня самостійна, навчально-творча, за своєю суттю ергодизайнерська, діяльність.

Під самостійною, навчально-творчою ергодизайнерською діяльністю школярів ми розуміємо таку форму навчальної діяльності, яка передбачає розв'язування навчально-творчих завдань та спрямована на пізнання об'єктивної дійсності, оволодіння суспільно-історичним досвідом людства у процесі створення об'єктів предметного світу людини з дотриманням усіх вимог технічної естетики, ергономіки та дизайну, в процесі якої учні не тільки активно засвоюють конкретні знання, уміння і навички, оволодівають власним досвідом їх набуття, а й розвивають свої творчі та естетичні здібності та задатки.

З цієї позиції надзвичайно важливим, як на наш погляд, у процесі фахової підготовки майбутнього учителя технологій є його залучення до творчої, предметнотворної ергодизайнерської діяльності. Ергодизайн, як і ергодизайнерська діяльність, являє собою складне та вельми прогресивне явище, роль якого в розвитку соціокультурного простору є однією з головних у процесі гармонізації оточуючого середовища. Ергодизайн сприяє формуванню в людини цілісного уявлення про взаємозв'язок оточуючого предметного світу із соціальною й виробничою сферою життєдіяльності людини, розумінню важливості цілісного сприйняття оточуючого середовища, а також його цілісному конструюванню та видозмінненню.

Важливість ергодизайну саме в системі фахової підготовки майбутніх учителів технологій, насамперед, зумовлюється тим, що даний вид соціокультурної предметнотворної діяльності формується на межі трьох полярних галузей знань – людинодосліджуючої (антропометрія, психофізіологія, психологія сприйняття та адаптації, інженерна психологія тощо), суспільно-гуманітарної (естетика й мистецтво, соціологія, загальна психологія тощо) і техніко-технологічної (інженерне проектування та конструювання, технології тощо). Завдяки їх цілісному поєднанню ергодизайн не тільки сприяє формуванню в людини цілісного уявлення про взаємозв'язок оточуючого предметного світу із соціальною й виробничою сферою життєдіяльності людини, розумінню важливості цілісного сприйняття оточуючого середовища та його цілісного конструювання й видозміннення, а також, сприяє особистісному розвитку, розвитку його естетичних здібностей, творчому та естетичному самовираженню особистості у процесі осмисленої самостійно-творчої діяльності.

Саме завдяки самостійно-творчій ергодизайнерській діяльності естетична творча здібність та психічні властивості й якості особистості, які складають основу її сформованого творчого мислення, уяви, фантазії, здібності до асоціацій, нестандартного підходу, високорозвинутого естетичного сприйняття та почуття, сформованого естетичного смаку, знаходять своє відображення та подальший розвиток, тим самим сприяючи перетворенню усіх видів діяльності людини у творчий процес осмислення та перетворення оточуючої дійсності з позиції корисності та естетичної довершеності.

У загальному вигляді естетичну творчу здібність можна визначити як комплекс перцептивних, інтелектуальних, характерологічних та естетичних властивостей та якостей особистості, які забезпечують їй можливість проявляти себе у будь-якому виді людської діяльності як творчу, естетично розвинену особистість [9].

На основі проведеного аналізу сутності ергодизайну та існуючих підходів до розвитку естетичних здібностей людини ми прийшли до висновку, що людина, перебуваючи в соціокультурному просторі та у заповненому різноманітними предметами матеріальному світі, сприймає предметне, як і оточуюче природне, середовище одночасно на усвідомленому (розумово-логічному) та неусвідомленому (почуттєвому) рівнях. Для споглядання об'єктів предметного світу людині достатньо почуттєвого сприйняття, яке дозволить їй інтуїтивно оцінити рівень краси, естетичності та художньо-технічної довершеності виробу. Інтуїтивно сприймаючи об'єкт матеріального світу, людина одночасно аналізує його у відповідності з наявним досвідом і знаннями, відповідно реагує на нього та приймає рішення щодо його застосування. Неусвідомлений рівень сприйняття реалізується через призму внутрішнього світобачення людини та втілюється у формі асоціативного мислення, яке виявляється визначальним у процесі оцінки соціокультурної та естетичної сутності матеріального об'єкта. При цьому, дана оцінка має суб'єктивний характер, оскільки кожна людина індивідуальна, зі своїм неповторним внутрішнім світом, світоглядними та соціокультурними установками. В процесі такої соціокультурної оцінки, кожний індивід повинен розуміти, що у відповідності до принципів та засад ергодизайну, створюваний предмет як елемент загальносуспільної матеріальної культури повинен бути не тільки функціональним, ергономічним, суспільно та екологічно безпечним, а й красивим і естетично довершеним. Виходячи з даної точки зору, ми вважаємо, що будь-який об'єкт матеріального світу оцінюється за допомогою логічного мислення на основі комплексу об'єктивних знань та суспільно значущих уявлень про даний

об'єкт. Вважаємо, що естетичне сприйняття людиною будь-якого матеріального об'єкту втілюється через сферу естетичного відчуття та пізнання. Аналізуючи свої естетичні відчуття, зіставляючи їх із наявними знаннями про прекрасне, своїм соціокультурним досвідом, людина, з однієї сторони, приймає рішення щодо рівня естетичності та довершеності оточуючого предметного середовища, а з іншої, вносить відповідні корективи у власне світобачення та розуміння суті поняття естетичності та довершеності.

**Висновки.** Аналізуючи різні аспекти естетичного виховання, ми констатуємо: естетична підготовка майбутнього учителя технологій повинна являти собою єдність естетичного навчання та естетичного виховання, які здійснюються у змісті, різноманітних формах та методах навчально-виховного процесу, спеціальної діяльності вищого навчального закладу освіти в естетичному розвитку особистості. Цей складний процес повинен бути спрямований на загальний духовний розвиток особистості і завжди мати чітку професійну спрямованість а отже, повинен бути напряду пов'язаний з основами ергодизайну. Саме ергодизайн гармонійно поєднав у собі ергономічну доцільність і красу, технічні та естетичні начала творчої діяльності.

Проте, на відміну від мистецтва, ергодизайн не копіює (не відтворює) оточуючу предметну дійсність, не створює новий видуманий, фантастичний світ, а проектує нові, покращені (ергономічно-олюднені) об'єкти предметного світу людини. А, отже, за своєю суттю, ергодизайн виступає особливим методом пізнання дійсності – оточуючого соціокультурно-предметного світу і людини в ньому та реалізується не через абстрактні категорії, а безпосередньо через сутність людини, адже саме в ергодизайні пізнання і оцінка будь-якого об'єкту предметного світу розглядаються через призму людини, через її психофізіологічне та естетичне сприйняття та розуміння оточуючого предметного світу.

При цьому, ергономічно втілена в предметному середовищі естетика виступає потужним фактором, який значно підсилює творчий потенціал особистості, підвищує її професійний рівень. Саме тому ергодизайнерська підготовка повинна стати невід'ємною складовою системи формування творчої, естетично розвинутої особистості майбутнього учителя технологій. А сам процес формування готовності майбутніх учителів технології до естетичного виховання учнів повинен бути цілеспрямованим, методологічно та дидактично обґрунтованим.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Даниляк В. Эргодизайн, качество, конкурентоспособность / В. Даниляк, В. Мунипов, М. Федоров. – М. : Издательство стандартов, 1990. – 200 с.
2. Державний галузевий стандарт вищої освіти. Спеціальність «Педагогіка і методика середньої освіти. Трудове навчання» напряму підготовки «Освіта» : Проект / [розробл. роб. групою МОН України під кер. Д.О. Тхоржевського]. – К., 2000. – 140 с.
3. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти / Постанова Кабінету міністрів України за № 1392 від 22 листопада 2011 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-p#n9>.
4. Дизайн і ергономіка. Терміни та визначення: ДСТУ 3899-99. – [Чинний від 2000-04-01]. – К. : Держстандарт України, 1999. – III. 33 с. – (Національний стандарт України).
5. Землянухина Л. Эстетическое освоение предметно-бытовой среды : автореф. дис... канд. философ. наук : 09.00.04 / Л. Землянухина. – К., 1991. – 16 с.
6. Концепція естетичного виховання учнівської молоді в умовах відродження української національної культури // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 1992. – № 5. – С. 3–16.
7. Королева Г. Система эстетической подготовки студентов в высшем учебном заведении / Г. Королева, Г. Петрова. – Казань : КГУ, 1984. – 182 с.
8. Краткий словарь по эстетике: книга для учителя / [под ред. М.Ф. Овсянникова]. – М. : Просвещение, 1983. – 223 с.
9. Мирошниченко В. Естетичне виховання в умовах глобалізації інформаційного простору / В. Мирошниченко // Наука і сучасність : зб. наук. праць Національного педагогічного університету ім. М. Драгоманова. – К. : Логос. – 2000. – Том XXXIII. – Вип. 2. – С. 108–115.
10. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf>.
11. Общие вопросы эстетического воспитания в школе / [под ред. В.Н. Шацкой]. – М. : АПН РСФСР, 1955. – 258 с.
12. Печерский И. Эстетическое воспитание на уроках труда / И. Печерский. – М. : Просвещение, 1970. – 276 с.
13. Толпыгина И. Подготовка студентов к эстетическому воспитанию учащихся / И. Толпыгина / [под ред. Н. Болдырева, Е. Умрейко]. – Минск : МГПИ, 1973. – 214 с.
14. Эстетическое воспитание в школе / [под ред. Б. Лихачева]. – М. : Педагогика, 1980. – 136 с.
15. Эстетическая культура и эстетическое воспитание: кн. для учителя / [сост. Г.С. Лабковская]. – М. : Просвещение, 1983. – 304 с.

## МОЖЛИВОСТІ ПРОГРАМИ NetOp School У РОЗРОБЦІ І ПРОВЕДЕННІ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ

*У даній статті розглянуто проблеми впровадження тестування з використанням можливостей програми NetOp School. Проведено системний аналіз організаційних проблем розробки і застосування технологій комп'ютерного тестування для контролю знань студентів.*

**Ключові слова:** *засоби комп'ютерного тестування, програмний продукт NetOp School, типи тестових завдань, організація комп'ютерного тестування.*

*Petrytsyn O. Possibilities of program NetOp School are in development and realization of test control of knowledge of students. In this article the problems of introduction of testing are considered with the use of possibilities of the program NetOp School the analysis of the systems of organizational problems of development and application of technologies of the computer testing is Conducted for control of knowledge of students.*

**Key words:** *facilities of the computer testing, software product of NetOp School, types of test tasks, organization of the computer testing.*

**Постановка проблеми та аналіз попередніх досліджень.** Одним з найважливіших напрямків модернізації системи освіти є вдосконалювання методів об'єктивного контролю й самоконтролю якості навчання. У зв'язку із цим зростає актуальність відповідних наукових досліджень і забезпечення практичного використання засобів комп'ютерного тестування. Проблема підвищення ефективності контролю знань студентів сприяла зростанню інтересу до тестового комп'ютерного контролю знань.

**Аналіз останніх досліджень.** Проведення контролю засвоєння навчального матеріалу з використанням різних програм тестування є однією з галузей інформатизації освіти й одержало широке поширення. Комп'ютерне тестування студентів використовується при проведенні поточного, рубіжного й підсумкового контролю знань, при перевірці залишкових знань, при виставлянні екзаменаційних оцінок з відповідних дисциплін [1].

Проблему тестового комп'ютерного контролю теоретичних знань у процесі трудового навчання досліджували В. Сидоренко, Р. Гуревич [3],

А. Коломієць, С. Поліщук [5], С. Подолянчук та ін. Проте, не вирішені усі методичні аспекти ефективного застосування комп'ютерних програм у процесі навчальної діяльності студентів.

**Мета статті** – довести ефективність впровадження тестових комп'ютерних програм (програми NetOp School) у процес контролю знань та виявити можливість скорочення часу на перевірку знань студентів на практичних заняттях.

**Виклад основного матеріалу.** Навчання – багатогранний процес, контроль знань – лише одна з його сторін. Однак саме в ній комп'ютерні технології просунулися максимально далеко, і серед них тестування займає провідну роль. У ряді країн тестування потіснило традиційні форми контролю – усні й письмові іспити й співбесіди.

Тестування – це процес оцінки відповідності особистісних і педагогічно-експертних моделей знань предметної галузі. Основною метою тестування є виявлення невідповідності цих моделей і оцінка рівня їхньої невідповідності.

Комп'ютерне тестування – це автоматизоване тестування на базі спеціалізованих комп'ютерних програм.

Основною складовою будь-якого тесту є тестові завдання. Тестове завдання – це чітке і ясне завдання з предметної галузі, що вимагає однозначно обумовленої відповіді або певного алгоритму дій, що у сукупності з відповіддю виражає відповідність (невідповідність) знань, умінь, навичок студента (учня) обраним критеріям.

Широке поширення в цей час одержують інструментальні авторські системи по створенню педагогічних засобів; навчальних програм, електронних підручників, комп'ютерних тестів. Особливу актуальність для викладачів шкіл і вузів здобувають програми для створення комп'ютерних тестів – тестові оболонки. Подібних програмних засобів існує безліч, і програмісти-розроблювачі готові будувати нові варіанти, так звані, авторських систем.

Однак, широке поширення цих програмних засобів стримується відсутністю простих і нетрудомістких методик складання тестових завдань, за допомогою яких можна «начиняти» оболонки.

Для вчителя тест служить для коректування навчального процесу; використання як допоміжного засобу для контролю (поточного); використання як дидактичного засобу для навчання; для дистанційного навчання.

Комп'ютерне тестування має ряд переваг: забезпечення стандартизації; забезпечення індивідуальності процедури контролю; підвищення об'єктивності контролю й виключення суб'єктивних факторів; опера-

тивність статистичної обробки результатів контролю; доступність для контролю та повної інформації про результати; забезпечення можливості викладачеві швидкої перевірки знань великої кількості учнів з різних тем, виконання завдань з дисципліни в комплексі; звільнення викладача від виконання повторюваної трудомісткої й рутинної роботи з організації масового контролю, вивільнення часу для творчого вдосконалювання різних аспектів його професійної діяльності; забезпечення всебічної й повної перевірки; забезпечення учню можливості самоперевірки освоєння матеріалу в тому режимі роботи, як це йому зручно (мережевий режим доступу до контролюючих систем і вимірювальних матеріалів); доступності й рівноправності всіх учасників процедури тестування [4].

Очевидно, багато викладачів уже пройшли через деяку ейфорію при створенні тестів і зрозуміли, що це досить непроста справа. Певна кількість питань і відповідей – далеко ще не тест. Виявляється, що для створення адекватного й ефективного тесту треба затратити багато праці. Комп'ютер може надати в цій справі значну допомогу.

Існує спеціальна теорія тестування, що оперує поняттями надійність, валідність, матриця покриття тощо, не специфічних саме для комп'ютерних тестів. Тут ми не будемо в неї заглиблюватися, зосередившись в основному на технологічних аспектах.

Уже перший досвід застосування ПК у навчальному процесі показав, що використання інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє істотно підвищити ефективність процесу навчання, поліпшити облік і оцінку знань, забезпечити можливість індивідуальної допомоги викладача кожному студенту в розв'язанні окремих задач, полегшити створення і постановку нових курсів [2].

Зростаюча популярність комп'ютерного тестування пояснюється рядом переваг даної технології перед традиційними: висока об'єктивність оцінки результатів контролю знань; істотно висока оперативність і продуктивність процесу тестування; можливість адаптації змісту й складності тестових питань і завдань до рівня знань тих, кого навчають; можливість самоконтролю тими, яких навчають, своїх знань; автоматизація процесу документування результатів тестування; можливість одержання сучасних статистичних оцінок якості навчання.

До переваг комп'ютерного тестування можна також віднести й можливість забезпечення більш повної наступності тестових питань і завдань на всіх етапах контролю (вхідний, поточний, рубіжний, підсумковий тощо).

У порівнянні із широко розповсюдженим картковим, комп'ютерне тестування володіє рядом переваг, які дозволяють: використовувати

більш складні адаптивні методи й алгоритми контролю й оцінки знань тих, кого навчають; застосовувати в тестових завданнях мультимедійні можливості комп'ютерів; знизити витрати на організацію й проведення тестування; підвищити відкритість процесу тестування.

Нашу увагу привернув програмний комплекс NetOp School, що надає змогу взаємодіяти вчителю (викладачу) з учнями (студентами) за допомогою комп'ютерного класу. У розпорядженні вчителя опиняється велике число ефективних інструментів, що допомагають вести заняття або презентації, наприклад, можливість трансляції екрану вашого комп'ютера для усіх користувачів, моніторинг екранів учнів, проведення тестів і опитувань і багато іншого. NetOp School складається з двох взаємодіючих частин, одна з яких встановлюється на комп'ютер вчителя, інша – на комп'ютери учнів, успішно застосовується в школах, вищих навчальних закладах, начальних центрах, на курсах підвищення кваліфікації. Крім того, продукт може використовуватися як платформа для організації дистанційного навчання (тестування) через Інтернет.

При проведенні практичних занять з курсу «Сучасні інформаційні технології» були виявлені наступні педагогічні можливості застосування NetOp School.

Цей програмний продукт служить альтернативою інтерактивній дошці, оскільки з його допомогою можна демонструвати монітор педагога або студента (учня), передавати керування діями будь-якого учасника процесу навчання; створювати плани занять і записувати їх у відеофайл. Демонстраційний модуль дозволяє запустити мультимедійний файл або веб-сторінку одночасно на усіх комп'ютерах класу. До того ж під час демонстрації матеріалу учень не може займатися сторонніми справами на робочому місці, бо цей процес відстежується вчителем, даючи повний контроль над навчальним процесом класу та кожного учня зокрема.

Програмний інструментарій дозволяє вчителю (викладачу) відстежувати процес навчання і надавати своєчасну допомогу. У програмній частині учня (студента) передбачена можливість виклику допомоги вчителя чи викладача. Вчитель може підключитися до «Робочого столу» учня, оцінити дії чи бездіяльність кожного учня, привернути його увагу, продемонструвати мультимедійні навчальні матеріали, управляти навчальною діяльністю кожного учня (рис. 1). Усі ці дії можна записати на відео, що стає просто незамінною функцією для розбору типових помилок.

Рис.1.



Тести і завдання можуть бути поширені і зібрані з усіх студентських (учнівських) комп'ютерів натисненням однієї кнопки (рис. 2). Студенти можуть розміщувати свої домашні заготовки в задану теку для спрощення збору: це куди простіше, ніж збирати паперові чи електронні носії або відправляти на електронну адресу.

Рис.2.



Проведення комп'ютеризованих тестів має наступні переваги: більший контроль над процесом тестування; автоматичне визначення результату, а значить, заощадження часу вчителя (викладача); миттєве надання інформації про результати викладачеві й учням.

Продукт NetOp School дозволяє не лише проводити, але і створювати тести.

Створення тесту включає три етапи: створення питань, вибір оформлення і завдання параметрів тесту. Розділ тестування включений до складу модуля Teacher програми NetOp School, а доступ до нього здійснюють у режимі відображення «Тести».

Для роботи з тестами викладачеві необхідно викликати вікно тестового редактора TestDesigner (рис. 3), в якому відображуються структура тесту (список тестових завдань з описом і характеристиками кожного питання); ярлики для додавання/видалення питань, для переходу до вибору стилю і налаштування параметрів усього тесту, ярлики для установки складності завдань і переходу до майстра налаштувань тесту.

Тестовий редактор NetOp School дозволяє створити тести з десятьма типами завдань: «Питання-відповідь», «Випадаючим списком», «Множинний вибір» з вибором однієї правильної відповіді, «Множинний вибір» з вибором декількох правильних відповідей, «Закінчення тексту», «Підібрати малюнок», «Підібрати текст», «Розташувати в правильному порядку», «Есе», «Ярлик для малюнка».

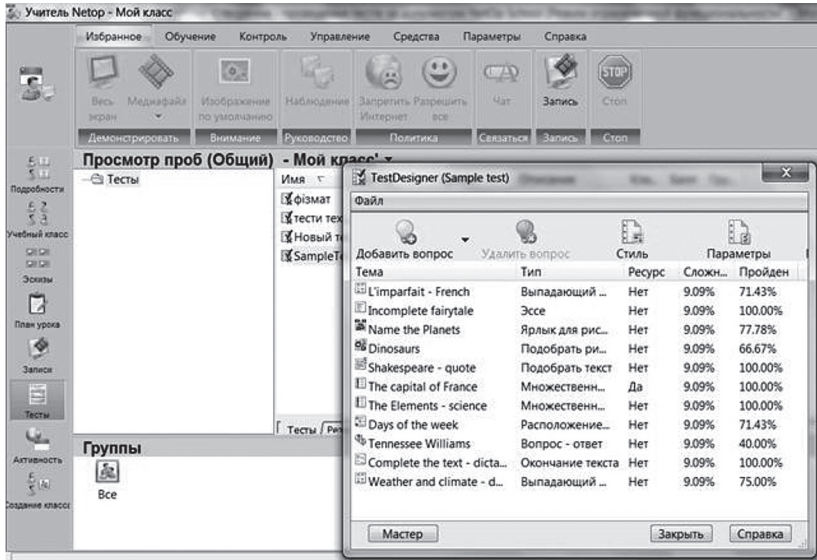
Програма NetOp School забезпечена можливістю попереднього перегляду тестових завдань у тому вигляді, як вони виглядатимуть на екрані студентів.

Після введення питань викладач налаштовує тест, встановлюючи його параметри: опис, тип тесту (з обмеженням за часом або без нього), отримання звіту в реальному часі, відправлення результатів тесту тощо.

У будь-який момент заняття викладач за допомогою тестуючого блоку NetOp School здійснює контроль, запускаючи тест на комп'ютері вибраного студента.

У режимі проходження тестування на комп'ютерах студентів на панелі навігації відображується список усіх питань. Завершуючи тестування, студент натискає кнопку «Відправити» й отримує повідомлення про результати виконання тесту. Викладач в режимі реального часу відстежує проходження тесту.

Після того, як студент закінчив роботу з тестом і відправив його, на комп'ютері викладача відбивається результат тестування цього студента із списком завдань. Результати тестування кожного студента зберігаються і доступні викладачеві у будь-який момент роботи в середовищі NetOp School.



Ефективність тестової програми було перевірено в Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка на Інженерно-педагогічному факультеті.

Під час проведення тестування одночасно продуктивно працювали студенти всієї групи. Для виконання тестових завдань їм відводилося 15 хвилин. При достатній кількості тестових матеріалів та комп'ютерів є можливість оперативно проводити контроль під час занять після вивчення певного змістовного модуля або кредиту. Тестовий комп'ютерний контроль теоретичних знань заощаджує час викладача, оцінка виставляється відразу ж по закінченню проходження тесту. Крім того, підвищується якість підготовки студентів до чергових занять, значною мірою зростають їх активність та організованість під час самостійного опрацювання матеріалу.

**Висновки.** Проаналізувавши результати експерименту, ми наголошуємо: застосування комп'ютерного тесту є ефективним і актуальним методом перевірки знань, який заощаджує час викладача, викликає зацікавленість студентів, спонукає їх до якісного вивчення матеріалу, дозволяє отримати об'єктивну оцінку. Це ще раз свідчить про необхідність упровадження комп'ютерних технологій у поточний контроль успішності студентів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Беспалко В. Инструменты диагностики качества знаний учащихся / В. Беспалко // Школьные технологии. – 2006. – №2. – С. 118–128.
2. Виштынецкий Е. Вопросы применения информационных технологий в сфере образования и обучения / Е. Виштынецкий // Информационные технологии. – 1998. – № 2. – С. 32–36.
3. Гуревич Р. Формування інформаційної культури майбутнього фахівця в педагогічних ВНЗ / Р. Гуревич // Актуальні проблеми математики, фізики і технологічної освіти : зб. наук. пр. – Вінниця, 2011. – Вип. 8. – С. 3–5.
4. Красильникова В. Подготовка заданий для компьютерного тестирования: методические рекомендации / В. Красильникова. – Оренбург : ИПК ГОУ ОГУ, 2004. – 31 с.
5. Поліщук С. Здійснення комп'ютерного контролю знань учнів як педагогічна проблема / С. Поліщук // Актуальні проблеми математики, фізики і технологічної освіти : зб. наук. пр. – Вінниця, 2011. – Вип. 8. – С. 491–499.

УДК 37.037(09)

*Анна ЧЕПЕЛЮК, Назар ПИЦ,  
Роман КУШНІР,  
м. Дрогобич*

## КОМПОНЕНТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

*У даній статті визначено та охарактеризовано основні компоненти формування професійної компетентності фахівця фізичного виховання. Виділено основні функції підготовки фахівця та сформовано основні принципи підготовки фахівців фізичного виховання.*

**Ключові слова:** фахівець, фізичне виховання, підготовка, компоненти.

*Chepelyuk A., Pyts N., Kyshnir R. Components of o forming of professional competence of specialist of physical education. In of this article certainly and basic components of forming of professional competence of specialist of physical education is described. The basic functions of preparation of specialist are distinguished and basic principles of preparation of specialists of physical education are formed.*

**Key words:** specialist, physical education, preparation, components.

**Постановка проблеми.** Однією з передумов входження України до єдиного Європейського освітнього простору є впровадження європейських норм в освіті й науці. Необхідність удосконалення української

системи освіти, підвищення її рівня якості є важливим завданням, що обумовлено потребами формування позитивних умов для становлення й реалізації студента як майбутнього професіонала та його особистісної самореалізації. Вирішення цієї проблеми можливе за умови підготовки майбутнього педагога, який володіє ґрунтовними знаннями, має розвинені педагогічні здібності, досконалі професійні уміння, професійну самосвідомість, педагогічне мислення, володіє навичками самонавчання, самовдосконалення. Тому формування готовності майбутнього педагога до професійної діяльності в сучасних умовах набуває особливої значущості.

**Аналіз досліджень.** Аналізуючи наукові дослідження з питань професійної компетентності вчителя та визначення її складових, ми можемо зазначити те, що сьогодні є значна кількість наукових праць, присвячених даній проблемі, а саме: питанням формування професійної Н. Кузьміна [3], О. Овчарук [8], методичної компетентності вчителя В. Адольф [1], А. Маркова [5], застосуванням компетентнісного підходу до змісту професійної діяльності І. Зимня [2], А. Нісімчук [7], О. Пометун [9] визначенню вимог до підготовки вчителя Г. Матушинський [5], Ю. Цвенгер [5], О. Мороз [6], П. Щербань [10] та ін.

**Мета статті** – визначити компоненти формування професійної компетентності фахівця фізичного виховання.

**Виклад основного матеріалу.** Професійна компетентність фахівця – це сукупність його особистісних якостей, загальної культури та кваліфікаційних знань, умінь, методичної майстерності, гармонійна інтеграція яких в педагогічній діяльності дає оптимальний результат [6].

Важливого значення у професійній компетентності фахівця з фізичного виховання набувають внутрішні фактори особистості: особистісні якості, тобто структура особистісних здібностей та рис характеру, його загальна культура, управлінські та організаторські можливості.

Професійна компетентність фахівця – це базова характеристика діяльності фахівця; вона включає як змістовий (знання), так і процесуальний (уміння) компоненти і має головні суттєві ознаки, а саме: мобільність знань, гнучкість методів професійної діяльності і критичність мислення. На основі цього запропоновано таке розуміння професійно-педагогічної компетентності [1].

Професійно-педагогічна компетентність фахівця є складною багаторівневою стійкою структурою його психічних рис, що формується внаслідок інтеграції досвіду, теоретичних знань, практичних умінь, значущих для фахівця особистісних якостей і має окреслені суттєві ознаки (мобільність, гнучкість і критичність мислення). Ці зрушення вста-

новлюють нові вимоги до професійної діяльності фахівця: якості його психолого-педагогічної підготовки й професійної компетенції, рівня соціально-професійної мобільності, конкурентноздатності на ринку праці та в різних сферах виробничої діяльності [2].

З вище описаного ми можемо зазначити, що основними структурними елементами педагогічної компетентності є: теоретико-педагогічні знання, практичні вміння, особистісні якості фахівця. Теоретико-педагогічні знання передбачають зміст психолого-педагогічних знань, які визначені навчальними програмами.

Зміст психолого-педагогічних знань визначається навчальними планами чи програмами. Психолого-педагогічна підготовленість складається із знань методологічних основ і категорій педагогіки; закономірностей соціалізації і розвитку особистості; суті, цілей і технологій навчання та виховання; законів анатомо-фізіологічного і психічного розвитку дітей, підлітків, юнацтва. Вона є основою формування гуманістично-орієнтованого мислення фахівця.

Психолого-педагогічні і спеціальні знання є необхідною умовою професійної компетентності. Практичне розв'язання педагогічних завдань забезпечують уміння і навички, передумовою яких є теоретико-практичні і методичні знання.

В процесі підготовки фахівців фізичного виховання слід відзначити такі їх основні функції: компенсаторна, здійснює виправлення недоліків функціонування попередньої освіти; розвивальна, яка організовує професійний і загальнокультурний розвиток особистості; адаптивна, сприяє пристосуванню слухачів до вимог соціального середовища; організаційна, полягає в раціональній організації вільного часу фахівця для його самоосвіти [1].

Зазначимо, що у процесі підготовки впливають такі методологічні проблеми підготовки фахівців, а саме: проблеми з проектування структури і змісту підготовки фахівця фізичного виховання у відповідності з його професійною діяльністю; з відсутністю чіткого розуміння цілей, структури, змісту педагогічного проектування; з використанням принципу гуманізації; з різноманітністю і пластичністю форм і методів при організації системи професійної підготовки фахівців фізичного виховання.

Також, поряд із функціями, впливають основні психолого-педагогічні проблеми професійної підготовки фахівців пов'язані з: виробленням нового стилю керівництва, новою особистісною позицією, нових методів організації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі; формуванням нового типу аналітичного та проектно-кон-

структивного мислення, що допомагає вибудовувати цілісну картину навчально-виховної ситуації в динаміці; набуттям нового стилю комунікаційної та інтелектуальної діяльності, нових способів соціальних і міжособистісних взаємодій, спрямованих на спільну розробку проектів і програм.

Відзначимо, що професійна підготовка фахівця має включати в себе також психологічно-орієнтований професійний підбір. На основі професійного підбору можемо сформулювати основні принципи підготовки фахівців фізичного виховання, такі як:

- аналіз діяльності фахівця фізичного виховання має бути сфокусований на моментах роботи, які викликають проблеми та труднощі, а не охоплювати сукупність його професійних та педагогічних функцій;
- серед професійно важливих характеристик фахівця фізичного виховання необхідно виділити ті якості, що важко розвиваються і погано компенсуються у професійно-педагогічній діяльності та котрі є необхідними для вирішення професійно-педагогічних задач;
- професійно важливі характеристики фахівця фізичного виховання, які можна розвивати і формувати шляхом навчання і тренінгів, необхідно враховувати при розробці спеціальних навчальних курсів та обов'язково включати їх в навчальний процес підготовки фахівців;
- професійно важливі якості, компенсовані за рахунок індивідуального стилю діяльності особистості фахівця, можуть бути основою для вибору конкретної предметної спеціалізації в підготовці і подальшій професійній діяльності фахівця [2; 3; 4; 10].

Важливо зазначити, що професійна компетентність фахівця складається з мотиваційного, комунікативно-інформаційного, операційно-діяльнісного компонентів. Так, у свою чергу, мотиваційний компонент спрямований на розвиток творчого потенціалу, здатності до рефлексії, прагнення до наукового пошуку, постійного самовдосконалення і самореалізації. Комунікативно-інформаційний компонент сприяє накопиченню знань про методику організації та здійснення професійної підготовки фахівців; знання норм професійної етики, когнітивної психології, психології особистості; сучасних інноваційних педагогічних та інформаційних технологій тощо. Операційно-діяльнісний компонент передбачає накопичення вмінь та навичок оперувати набутими знаннями в майбутній професійній діяльності.

Слід зазначити, що система професійної підготовки фахівця вимагає посилення ролі педагогічної та тренерської практик, введення курсів і тренінгів з розвитку і формування організаційних, комунікативних та інших професійно важливих психологічних якостей особистості. Сис-

тематизація характеристик діяльності і підготовки фахівців дозволяє глибше аналізувати їх роботу і обґрунтовано здійснювати підготовку з застосуванням сучасних інформаційно-педагогічних засобів навчання та контролю [7].

Також особливо важливим компонентом у формуванні фахівця – це навчально-виховний процес, який зі студентської лави формує спеціалістів. На успішне втілення принципів гуманізації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі в процес навчання, окрім обов'язкових курсів з психології та педагогіки, слід включити різні спецкурси [8].

Грунтовні знання з педагогіки та психології сприятимуть виробленню у фахівців фізичного виховання таких необхідно важливих рис, як доброзичливість, повага до молодих людей, до їхнього прагнення навчатися, уважне ставлення до їхньої ініціативи, тактовність у спілкуванні, послідовна і постійна вимогливість, терплячість до помилок, готовність допомогти та інші [9].

Психологічні знання допомагають викладачеві виробити позитивну «Я-концепцію», створити комфортні умови саморозвитку та розвитку особистості кожного окремого студента [5].

Поряд з тим, педагогічні знання сприяють оптимізації навчально-виховного процесу, допомагають фахівцю знайти і підібрати прогресивну педагогічну технологію, надати освіті випереджального характеру, тобто націлити її на майбутнє, на розв'язання проблем сучасності, розвиток творчих здібностей учнів, формування у них нового способу мислення та дій [6].

Психолого-педагогічні знання допомагають фахівцю подолати психологічний бар'єр до нового, інноваційного; розвивають вміння проектувати свою діяльність; структурувати соціально-культурний досвід на рівні знань, норм, цінностей; навчають педагогічному спілкуванню.

Основою педагогічного спілкування є педагогічний діалог. Для ефективності діалогу фахівець повинен володіти такими вміннями, а саме:

- ставити мету спілкування і добиватися її досягнення;
- формулювати систему питань до співбесідника;
- аналізувати відповіді співбесідника і будувати подальший діалог з ним, враховуючи його знання, настрої та практичний досвід у використанні варіативності ситуацій;
- добиватися взаєморозуміння у спілкуванні, реагувати на форму висловлення співбесідника;
- відчувати психологічний стан співбесідника орієнтуючись на зовнішні ознаки.

Впровадження в навчально-виховний процес нових технологій неможливе без ретельної підготовки фахівців фізичного виховання з новою педагогічною свідомістю. Слід збільшувати арсенал організаційних форм проведення занять, у першу чергу неформальних. Перевагу слід надати самоаналізу, моделюванню, конструюванню, проблемним та ситуаційним завданням, навчання пошуку альтернативних рішень. Організація роботи передбачає варіативність змісту навчання, певний ступінь його вибору студентом. Тому діалогічний підхід у широкому розумінні дає плідні результати у системі професійної підготовки викладачів.

Виділяємо ще один вагомий компонент, який важливо враховувати у формуванні сучасного фахівця та який є особливо актуальним – це фахові знання. Кожен фахівець має володіти системою знань зі спеціальності.

Важливим є те, що він має постійно оновлювати свої знання, займатися самоосвітою. Самоосвіта має включати такі аспекти, як: читання літератури з фаху; слідування за теле- і радіопередачами та новинами; робота з електронними джерелами інформації, зокрема робота в Інтернеті. Також фахівець фізичного виховання має бути всесторонньо розвиненою особистістю і, окрім фахової інформації йому необхідно цікавитися процесами, які відбуваються в сучасному суспільстві та світі.

Отже, основними компонентами формування професійної компетентності фахівця фізичного виховання є: державна кадрова політика; навчально-виховний процес; педагогічні знання; психологічні знання; фахові знання; всебічний розвиток

**Висновки.** Провівши аналіз літературних джерел, можемо зробити висновок, що фахівець фізичного виховання повинен володіти певними особистісними якостями, соціально-психологічними рисами, педагогічними рисами і педагогічними здібностями. Для підготовки фахівців фізичного виховання слід розробляти її методологію, теорію та здійснювати практику з обов'язковим включенням технологічних і людинознавчих знань в галузі педагогіки, психології та фізичного виховання.

Доведено, що лише сукупність таких компонентів, як педагогічні, психологічні, фахові, різносторонні знання, вміння та навички, є запорукою професійного росту та формування професійної компетентності фахівця фізичного виховання.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Адольф В. Профессиональная компетентность современного учителя: монография / В. Адольф. – Красноярск : КГУ, 1998. – 310 с.

2. Зимняя И. Компетентностный подход: Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования. (теоретико-методологический аспект) / И. Зимняя // Высшее образования сегодня. – 2006. – № 8. – С. 20–26.
3. Кузьмина Н. Профессионализм личности преподавателя / Н. Кузьмина. – М. : АПН, 1990. – 149 с.
4. Матушанский Г., Цвенгер Ю. Основные характеристики психолого-педагогической подготовки и переподготовки преподавателя высшей школы на современном этапе / Г. Матушанский, Ю. Цвенгер // Психологическая наука и образование. – 2001. – № 2. – С. 26–31.
5. Маркова А. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя / А. Маркова // Советская педагогика. – 1990. – № 8. – С. 82–88.
6. Мороз О. Педагогіка і психологія вищої школи : навчальний посібник / О. Мороз, О. Падалка, В. Юрченко // [за ред. О. Мороза]. – К. : НПУ, 2003. – 267 с.
7. Нісімчук А. Сучасні педагогічні технології : навчальний посібник / А. Нісімчук, О. Падалка, О. Шпак. – К. : «Просвіта», 2000. – 368 с.
8. Овчарук О. Ключові компетентності: Європейське бачення / О. Овчарук // Управління освітою. – 2004. – № 2. – С. 6–9.
9. Пометун О. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентісного підходу в українській освіті / О. Пометун // Компетентісний підхід в сучасній освіті, світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики / [під заг. ред. О. В. Овчарук]. – К., 2004. – С. 66–72.
10. Щербань П. Сутність педагогічної культури / П. Щербань // Вища освіта України. – 2004. – № 3. – С. 67–71.

*Галина БАНДУРА,  
м. Дрогобич*

## **ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ЕМОЦІЙНИХ ПРОЯВІВ У ПІДЛІТКІВ**

*У статті розкриваються особливості емоційної сфери особистості. Розглядаються дослідження, які присвячені вивченню особливостей емоційної сфери у підлітковому віці. Дана стаття є теоретичною базою для організації експериментальної системи дослідження емоцій.*

***Ключові слова:** емоційна сфера особистості, радість, гнів, страх, тривожність, настрій, печаль, емоційність, підлітковий вік.*

***Bandura G. Theoretical aspects of emotional expressions in adolescents.** In this article the emotional sphere of the individual is revealed. The researches that focus on the study of features of the emotional sphere in adolescence are examined. This article is a theoretical basis for the organization of an experimental study of emotions.*

***Key words:** emotional sphere of personality, joy, anger, fear, anxiety, mood, sadness, emotion, adolescence.*

**Постановка проблеми.** Підлітковий вік – вік між дитинством і дорослістю (від 11-12 до 16-18 років), який характеризується якісними змінами, пов'язаними зі статевим дозріванням і входженням у доросле життя. У цей період особа має підвищену збудливість, імпульсивність і часто неусвідомлений статевий потяг. У підлітковому періоді відбувається пошук власного «Я», сенсу життя, інтерес до свого внутрішнього світу, гостре самопідкреслення своїх бажань і поривів, причому без усякого урахування того, наскільки вони реалізовані [10]. Провідна діяльність в підлітковому віці – це інтимно-особистісне спілкування з однолітками [10].

**Аналіз досліджень.** Характеризуючи емоційну сферу сучасних підлітків, дослідники (М. Гаранян, І. Дубровіна, О. Захаров, Т. Кириленко, Г. Крайг, С. Колот, С. Максименко, В. Моргун, А. Прихожан, Ф. Райс, С. Ракітянська, О. Саннікова, А. Старовойтов, О. Тхостов, А. Холмогорова, В. Юстіцкіс та ін.), перш за все, відмічають її особливу уразливість, схильність до виникнення підвищеної тривожності, до депресивних станів, нейротизму, агресії тощо. Особливості емоційності підлітків

виявляються також у розширенні паттернів емоційних переживань, збагаченні їх палітри.

**Мета статті** полягає у розкритті психологічних особливостей емоційної сфери у підлітків.

**Виклад основного матеріалу.** Підлітковий вік є особливо значущим для розвитку емоційної сфери особистості. Вважається, що це «критичний» вік, оскільки в цей період «закладаються основи емоційного життя людини в зрілі роки» [14]. Л.І. Бершедова у своїх дослідженнях розглядає кризу підліткового віку, яка охоплює період від 15 до 18 років. Автор стверджує, що складний процес самовизначення як «афективний центр» соціальної ситуації розвитку детермінує в цей період єдність якісних перетворень в цілісній системі відносин до світу, до себе і до людей [9].

У підлітковому віці спостерігається так званий «підлітковий комплекс» емоційності, який включає зміни настрою підлітків – часом від нестримних веселощів до смутку і навпаки, а також ряд інших полярних якостей, які проявляються поперемінно. Характеризуючи емоційну сферу підлітків, дослідники, перш за все, відзначають особливу напруженість почуттів. Л.І. Божович і її однодумці описали характерний для підлітка «афект неадекватності», який проявляється в бурхливій некерованій емоційній реакції [1].

Підлітковий вік характеризується підвищеною вразливістю емоційної сфери, яка може стати однією з найважливіших причин емоційного неблагополуччя. Доведено, що найбільш поширеними проявами емоційного неблагополуччя є підвищена тривожність, депресивні стани, нейротизм, агресія і т.д. [3; 4; 7; 8; 11; 14 та ін.]. У підлітковому віці виявлено високий, в порівнянні з іншими віковими періодами, рівень тривожності, що виявляється у всіх сферах спілкування, але особливо в спілкуванні з батьками, значимими дорослими і тими, від яких вони в якійсь мірі залежать [9]. На думку А. Прихожан, тривожність – це індивідуальна психологічна особливість, яка виявляється у схильності людини до частих та інтенсивних переживань стану тривоги, а також у низькому порозі його виникнення [8]. Згідно її точки зору, певний рівень тривожності в нормі властивий всім людям і є необхідним для оптимального пристосування людини до дійсності. Відповідно, тривожність мати як конструктивний (мобілізує ситуативна тривожність), так і деструктивний (дезорганізуюча особистісна тривожність) характер. Один із частих проявів тривожності у підлітків – безініціативність, апатія, в'ялість. Конфлікт між суперечливими прагненнями розв'язується за рахунок

відмови від будь-яких прагнень. Нехтування інтересами дитини веде до втрати інтересів, незадоволення основних потреб – до зниження інтенсивності цих потреб. Апатія часто є наслідком безуспішності інших механізмів подолання тривожності, коли ні фантазія, ні ритуали, ні навіть така розповсюджена підліткова форма адаптації, як агресія, не допомагає подолати тривогу. Маска апатії ще більш оманлива, ніж маска агресії. Демонстративна інертність, відсутність живих емоційних реакцій заважають розпізнати тривогу, внутрішнє протиріччя, яке призвело до розвитку цього стану [8].

У дослідженні І. Мельничука, яке проводилося під керівництвом А. Чебикіна, у результаті комплексного вивчення особливостей емоційної сфери підлітків, у сімнадцятирічних підлітків виявлено підвищений рівень реактивної тривожності, а у шістнадцятирічних – підвищений рівень реактивної агресії та сором'язливості. При дослідженні п'ятнадцятирічних підлітків у них було виявлено підвищений рівень експресивності, тривожності, саморегуляції і знижений рівень агресії [6].

У дослідженні А. Старовойтова, вивчено прояв емоційно-афективного компонента, а саме тривожності і агресивності, в поведінці акцентуованих підлітків [12]. Встановлено, що емоційні проблеми підліткового віку мають різні витоки. Психолог зауважує: хворобливі симптоми тривоги, найчастіше, є не стільки реакцією на специфічні труднощі самого віку, скільки проявом відстроченого ефекту більш ранніх психічних травм [10].

Однією з особливостей емоційної сфери особистості підлітка є найбільш яскравий, порівняно з іншими віковими періодами, прояв емоційних порушень. Для того, щоб вивчити це питання дослідники звертаються до проблеми соціалізації емоцій у дітей різного віку і, в тому числі, у підлітків, у зв'язку з особливостями сімейного оточення [13]. Так, ряд авторів розглядає стиль сімейного виховання як соціальну детермінанту агресивної поведінки підлітків, при цьому акцент робиться на рівні суворості покарання і контролю за поведінкою з боку батьків [5; 7; 9].

Характеризуючи емоційну сферу підлітків, доцільно зупинитися на стійких переживаннях, властивих цьому віку. Зарубіжні психологи Е.Маккобі і К. Джеклін [15], досліджуючи емоційну сферу у підлітковому віці, вважають, що тривалість і частота переживань гніву у дівчат і хлопців однакова. Але дівчата з віком виявляють його рідше і менш інтенсивно. Гнів – емоційний стан, що протікає у формі афекту і спричинюється раптовим виникненням значної перешкоди на шляху задово-

лення надзвичайно важливої для суб'єкта потреби. В одному з недавніх досліджень встановлено, що, чим старші школярі, тим більша схильність до переживання гніву виражена у дівчаток. У цілому ж схильність до переживання гніву опинилася на другому місці після схильності до переживання радості, як в групах 14-17 річних підлітків, так і в інших вікових групах [3].

Страх – емоція, що виникає в ситуації загрози існуванню людини і спрямована на джерело справжньої або уявної небезпеки. Проводячи дослідження емоційної сфери у всіх вікових періодах, Ф. Зимбардо виявив, що схильність до переживання страху у дівчаток і дівчат у всіх вікових групах, у тому числі і в підлітковому віці, виражена значно більше, ніж у хлопчиків і юнаків [5; 12]. З ним погоджуються й інші дослідники [13]. В цілому, кількість страхів (тобто того, чого бояться) у дівчат в 6 разів більше, ніж в юнаків [11]. Страх викликає у людини депресивний стан, неспокій і є однією з найсильніших негативних емоцій. Вивчаючи прояви страху у підлітків (11-17 років) на свідомому і несвідомому рівні, на основі досліджень І. Мелешенкової [5], можна стверджувати: страх смерті батьків стоїть на першому місці незалежно від віку і статі підлітків, а також підтверджені дані про те, що тривожність у дівчат в будь-якому віці значно вища, ніж у хлопців.

Радість, що належить до позитивного полюсу емоцій, розглядається як позитивне емоційне збудження, що виникає при можливості задоволення актуальну потребу особистості. У зв'язку з тим, що почуття радості гармонізує стан людини, насичуючи його самовдоволення, задоволеністю навколишнім світом і світотворення в цілому, емоція ця, з об'єктивних причин, є відносно короткочасною, схильною зміні іншими емоційними станами. Досліджуючи переживання паттерну радості, було встановлено, що у 8-9, 12-13 і 16-17 років вона виражена у хлопців і дівчат однаково, а у віці 10-11 та 14-15 років вона виражена більше у дівчат [3].

На думку Е. Ільїна, підлітки більш схильні до вияву радості, ніж гніву, страху і печалі. Схильність до гніву виражена децю яскравіше, ніж до страху і печалі. Радість, гнів і смуток найбільш інтенсивно переживаються у віці 12-13 років, а вираженість страху в цей період, навпаки, зменшується [3].

Е.П. Ільїн і М.С. Пономарьова вважають, що найменш характерною емоцією для підлітків 14-17 років є печаль. При цьому схильність до переживань печалі у віці 14-15 та 16-17 років у дівчат вища, ніж у хлопців [3]. У той же час А.Е. Ольшаннікова вважає, що дана

емоційна модальність властива підліткам в не меншому ступені, чим інші емоції [7].

Настрій – загальний відносно стійкий емоційний стан людини, що характеризує її життєвий тонус упродовж певного часу [4]. Загальні особливості цього віку відзначаються мінливістю настрою з переходами від невпинних веселощів до сумування та поєднання полярних якостей, що змінюють одна одну. У динаміці емоцій виявляються стосунки підлітка з близькими людьми, колективом, успіхи в діяльності. До раптових змін настрою можуть спричинити погана оцінка, розчарування в другому, неувважність дорослих до інтересів і почуттів, нетактовний спосіб втручання в його емоційне життя. До таких якостей відноситься особливо підліткова сенситивність – чутливість до оцінки іншими своєї зовнішності, здібностей, умінь і, поряд з цим, надмірна самовпевненість і критичність по відношенню до оточуючих. Тонка чутливість часто поєднується з емоційною ригідністю, болюча сором'язливість – з нахабністю, бажання бути визнаним і оціненим іншими – з підкресленою незалежністю, боротьба з авторитетами – з обожнюванням випадкових кумирів, чуттєве фантазування.

Емоції зазвичай поділяються на позитивні і негативні. Позитивні емоції сприяють внутрішній психологічній гармонії, негативні – призводять до психологічної дезорганізації, тому хворобливо переживаються суб'єктом, і він не хоче пережити їх знову. У підлітковому віці, поруч із позитивними і негативними емоціями існує стан «емоційного нуля» – нудьга. А.Г. Грецов вважає, що небезпека полягає в тому, що у підлітків нудьга переважно змінюється на негативні емоції. Якщо підліток, який нудьгує, не зможе швидко знайти для себе цікаву справу, то його нудьга поглиблюється дратівливістю, злістю чи тугою. Коли людина в такому настрої (стані) відправляється «шукати пригод», то це ні до чого гарного не призведе. Вага агресивних дій, що вражає своєю безглуздістю і беззмістовністю, здійснюються саме під впливом нудьги; підліток діє таким чином, підкреслює А. Грецов, щоб «розважитися» [2].

Підліткам властиво концентруватися на своїх емоціях, як позитивних, так і негативних. Це нагадує замкнуте коло, емоції посилюються самі собою: засмутився – зрозумів, як мені сумно – засмутився ще більше – злякався власного страху [4].

**Висновки.** Отже, характеризуючи особливості емоційної сфери сучасних підлітків, необхідно, перш за все, відзначити її особливу вразливість, схильність до виникнення підвищеної тривожності, схильність до депресивних станів, нейротизму, агресії і т.д. Особливості емоційної

сфери підлітків проявляються також у розширенні паттернів емоційних переживань, збагаченні їх палітри. Підвищена емоційність підлітків зумовлена статевим дозріванням та неврівноваженістю процесів збудження й гальмування.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Божович Л. Этапы формирования личности в онтогенезе / Л. Божович // Вопросы психологии. – 1979. – № 2. – С. 45–57.
2. Грецов А. Практическая психология для подростков и родителей / А. Грецов. – СПб. : Питер, 2006. – С. 168 – 196.
3. Ильин Е. Эмоции и чувства / Е. Ильин. – СПб. : Питер, 2001. – 752 с.
4. Кириленко Т. Психологія: емоційна сфера особистості :навчальний посібник / Т. Кириленко. – К. : Либідь, 2007. – 256 с.
5. Мелешенкова И. Комплексное исследование личности в условиях социально-психологического кризиса : автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – Ярославль, 2001 – 22 с.
6. Мельничук І. Генеза емоційних особливостей у дітей різного віку та статі: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. / І. Мельничук. – Харків, 2003. – 15 с.
7. Ольшанникова А. Эмоции и воспитание / А. Ольшанникова. – М. : Знание, 1983. – 80 с.
8. Прихожан А. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А. Прихожан. – М. – Воронеж : «МОДЕК», 2000. – 304 с.
9. Психология подростка. Полное руководство / [под ред. А.А. Реана]. – СПб. : прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 432 с.
10. Реан А. Характерологические особенности подростков – делинквентов / А. Реан // Вопросы психологии. – 1991. – № 4. – С. 139–144.
11. Санникова О. Феноменология личности: Избранные психологические труды / О. Санникова. – Одесса : СМІЛ, 2003. – 256 с.
12. Старовойтов А. Психологічні особливості тілесно-орієнтованої корекції поведінки підлітків з акцентуаціями характеру: автореф. дисс. ... канд. наук / А. Старовойтов. – Одеса. – 2004. –18 с.
13. Холмогорова А. Культура, эмоции и психическое здоровье / А. Холмогорова, Н. Гаранян // Вопросы психологии. – 1999. – № 2. – С. 61–73.
14. Якобсон П. Изучение чувств у детей и подростков / П. Якобсон. – М. : Изд-во АПН РСФСР,1961. – 216 с.
15. Maccoby E., Jacklin C. Gender segregation in childhood / E. Maccoby, C. Jacklin // H.W. Riss (Ed.), *Advances in child development and behavior*. 1987. Vol. 20. Orlando, FL: Academic Press. P. 239–288.

## ТРИВОЖНІСТЬ ЯК ЧИННИК ВИНИКНЕННЯ НЕВРОЗУ СТРАХУ

*У статті проаналізовані детермінанти виникнення неврозів у молодшому шкільному віці. Робиться акцент на дослідженні неврозу страху та чинників його виникнення. Тривожність розглядається як першопричина виникнення цього психологічного феномену. Досліджується рівень впливу тривожності на прояв неврозу страху.*

**Ключові слова:** тривога, тривожність, страх, невроз, невротизація.

*Hrynechko A. Anxiety as factor of origin of neurosis of fear. In the articles analysed determinants of origin of neuroses are in a midchildhood. An accent is done on research of neurosis of fear and factors of his origin. An anxiety is examined as primary cause of origin this psychological the phenomenon. The level of influence of anxiety is probed on the display of neurosis of fear.*

**Key words:** alarm, anxiety, fear, neurosis, neurotization.

**Постановка проблеми.** Розповсюдженим неврозом у молодшому шкільному віці є невроз страху, котрий викликає переляк, тривога. Майже всі діти бояться темряви або самотності і це нормально. Але у деяких цей страх настільки сильний, що переростає в невроз. Такі реакції можуть супроводжуватися різним захворюванням. Невроз може ускладнюватися труднощами мови, енурезом або навіть тиком. Страх може стосуватися всього і проявляється ще з раннього дитинства. Кожен батько чи мати може побачити, як їх дитина боїться підійти до інших дітей у дворі, в садку, в пісочниці тощо. Також дитина може бояться спати одна в кімнаті або боїться темряви. Все це вказує на те, що її переслідують страхи, саме вони змінюють поведінку дитини й у школі, вони примушують дитину нервуватися і переживати почуття депресії.

Існують різні види страхів, але найгіршим є внутрішній хронічний страх. Діти шкільного віку, які мають такий вид страху, схильні до депресій і неврозів значно частіше. Цей страх проявляється зсередини, хоча вони його не показують. У такому випадку батьки часто не можуть нічим допомогти дитині, лише через те, що вони не бачать її переживань. Такі діти ретельно приховують свої проблеми. Діти шкільного віку несвідомо намагаються самостійно впоратися з неврозом, виробляючи для себе різні ритуали. Це може бути наявність предметів-талісманів

або якихось специфічних жестів. Якщо невроз зайшов далеко, то з часом кількість ритуалів зростає. При цьому будь-яка перешкода у виконанні ритуалу може повністю вибити дитину із колії, навіть якщо вона відмінно підготовлена. Першокласники нерідко страждають особливою формою неврозу, яка виявляється в головних болях. Отже, як бачимо, прояви неврозів дуже різні.

**Аналіз останніх досліджень.** За даними досліджень Л.В. Соколова у 1995, відхилення в нервово-психічному розвитку виявлені у 33% дітей, відвідуючих дитячий садок. Що ж стосується школи, то за одними даними, неврози виявляються у 27% (Колєгова В.А., 1991), за іншими – у 45% від загального числа дітей, що навчаються в молодших класах (Козловська Г.В., Кремнева Л.Ф., 1995). У середньому ця цифра складає 36%, тобто умовно можна вважати принаймні у кожного третього з дітей спостерігаються прояви неврозів. На жаль, такі фактори як урбанізація, прискорення сучасного темпу життя, інформаційні перевантаження ведуть до збільшення нервово-психічної напруги не лише у дорослих, а й у дітей, що в свою чергу не дає стояти на місці наведеній вище статистиці, і дослідження показують що кожного року ця цифра зростає [4].

**Мета статті:** дослідити вплив тривожності на ймовірність прояву неврозу молодших школярів.

**Виклад основного матеріалу.** Питання дитячих неврозів у психології почало широко розглядатися наприкінці XIX – поч. XX ст. З. Фрейд стверджував, що в ранньому дитячому віці – зазвичай в перші три роки життя і не пізніше п'ятого року – у дитини з'являється ряд потягів, які не здаються їй недозволеними або забороненими. Ці потяги мають сексуальний характер. У нормі енергія сексуального потягу, що витісняється, за Фрейдом переводиться (сублімується) у види діяльності, що допускаються «цензурою», наприклад, заняття мистецтвом, наукою, релігією. Якщо ж цей процес виявляється порушеним, то афективно-заряджені комплекси можуть відірватися від причин, що породили ці переживання, і приєднатися до яких-небудь нейтральних актів, знаходячи в них своє символічне вираження [6].

У результаті можуть виникнути явища нав'язливості, який-небудь істеричний симптом або патологічний потяг. Випадки, коли «витіснений комплекс приєднується до соматичного симптому», позначаються Фрейдом терміном «конверсія» («конверсійна істерія»). Таким чином, причина хвороби, за Фрейдом, таїться в комплексних переживаннях, що виникли в ранньому дитячому віці. Вона довго може залишатися прихованою. Наприклад, відчуття відрази, що виникло у зв'язку із статевим потягом до батька, може не виявлятися довгі роки [6].

Один з найближчих учнів Фрейда, віденський психіатр А. Адлер, заперечуючи роль статевого потягу в етіології неврозів, вважав, що в основі їх лежить конфлікт між прагненням до могутності і відчуттям власної неповноцінності (конфлікт потягів «Я» за Фрейдом). Він висунув принцип аналітичної, каузальної терапії. Дитині, за Адлером, властиві, з одного боку, прагнення до влади, з іншої – відчуття своєї неповноцінності, яке вона намагається усунути різними способами: то прямим протестом, грубістю, упертістю, то слухняністю, старанністю – і таким чином завоювати визнання оточуючих. Невроз, на думку Адлера, не хвороба, а лише певний спосіб усунути відчуття власної неповноцінності і завоювати місце в суспільстві [1].

К. Хорні критикувала ряд положень Фрейда і його послідовників. Основну роль в патогенезі неврозів вона вбачала не в сексуальних конфліктах, а в дефіциті батьківської любові.

Останнє, на її думку, викликає у дитини внутрішню тривогу і впливає на подальше формування особистості. Велике значення нею надається протиріччям між потребами окремої людини і можливостями їх задоволення, а також стосункам особистості з оточуючими [7].

Ще один класик психологічної науки Г. Саліван (1953), як і К. Хорні (1950), вбачає витoki конфліктів, лежачих в основі неврозів, в міжособистісних стосунках матері і дитини, але при цьому підкреслює, що стосунки ці можуть породити такі невротичні прояви, як, наприклад [5]: підвищену боязкість; страхи; агресивність.

Одним із вітчизняних вчених, які займалися проблемою дитячих неврозів, був В. Мясичев. У основі неврозів, за Мясичевим, лежать невдало, нераціонально і непродуктивно вирішувані особистістю дитини протиріччя між нею і значимими для неї сторонами дійсності. Невміння знайти раціональний і продуктивний вихід спричиняє за собою психічну і фізіологічну дезорганізацію особистості. Звідси, при побудові патогенетичної психотерапії В. Мясичев рекомендує прагнути не лише допомогти хворому усвідомити зв'язок психотравмуючих подій з системою особливо значимих для нього стосунків, але і змінити цю систему в цілому – перебудувати ставлення хворого до оточення, коректувати його життєві позиції і установки [3].

На думку О.І. Захарова, існують декілька видів неврозів. У своїй праці «Неврози у дітей і підлітків» він перераховує їх в наступному порядку [2]: невроз страху; неврастенія; істеричний невроз; невроз нав'язливих станів.

О. Захаров бачить причини дитячих неврозів в недосконалому родинних стосунках. Але, таким чином, проблема стає схожа на за-

мкнуте коло: батьки несуть зі свого дитинства свої страхи, проблеми, перекладаючи їх на плечі підростаючих дітей, ті у свою чергу – на плечі своїх дітей. І так можна продовжувати довго, поки хто-небудь з цього ланцюжка не зупиниться і не задумается, як виправити це положення. Свідоме батьківство, тобто повне усвідомлення відповідальності як батька і вихователя багатьом мамам і татам допомогло вирішити проблеми своєї сім'ї і виростити своїх дітей відносно здоровими. У дітей, що відчувають в батьках, перш за все, любов, знаходять опору і розуміння, більш безболісно проходять кризові моменти свого життя [2].

Страх і тривога – два поняття, як одними авторами об'єднуються, а іншими розділяються. На наш погляд, в страху і тривозі є загальний компонент у вигляді відчуття неспокою. У обох поняттях відображено сприйняття загрози або відсутність відчуття безпеки. Якщо продовжити загальну лінію, то тривогу можна порівняти з глибоко захованим страхом дифузного характеру.

Умовно відмінності між тривоگوю і страхом можна представити таким чином: 1) тривога – сигнал небезпеки, а страх – відповідь на неї; 2) тривога – швидше передчуття, а страх – відчуття небезпеки; 3) тривога володіє в значнішій мірі збудливою, а страх – гальмуючою дією на психіку. Тривога характерніша для осіб з холеричним, а страх – флегматичним темпераментом; 4) стимули тривоги мають більш загальний, невизначений і абстрактний характер, страх – визначеніший і конкретніший, утворюючи психологічно замкнений простір; 5) тривога як очікування небезпеки проєктована в майбутнє, страх як спогад про небезпеку, має своїм джерелом головним чином минулий травмуючий досвід; 6) не дивлячись на свою невизначеність, тривога в значнішій мірі раціональний (когнітивний), а страх – емоційний, ірраціональний феномен. Відповідно, тривога швидше лівопівкульний, а страх – правопівкульний феномен; 7) тривога – соціально, а страх – інстинктивно зумовлені форми психічного реагування за наявності загрози.

Відповідно до завдань дослідження, нами було проведене психодіагностичне обстеження в середовищі дітей молодшого шкільного віку. Вибірку склали 50 учнів 3-х та 4-х класів.

Для діагностики тривожності нами використовувались наступні методики: методика діагностики рівня шкільної тривожності Філіпса, методика «Особистісна шкала прояву тривоги» Дж. Тейлора, адаптація Т. Немчинова. Для діагностики рівня невротизації використовувалась методика дослідження рівня невротизації Л. Васермана «Діагностика рівня невротизації».

Статистичні дані прояву тривожності у молодших школярів за методикою Філіпса виглядають наступним чином: було виявлено, що із 50 досліджуваних: висока тривожність спостерігається у 14%, середня у 40%, помірною у 46% учнів. У результатах дослідження тривожності у молодших школярів за методикою Тейлора спостерігається та ж закономірність, що і в попередній методиці, що свідчить про валідність даного дослідження, а саме: висока тривожність у 14% учнів, середня у 40%, помірною у 46%.

*Висока тривожність* припускає схильність до появи стану тривоги у школярів в ситуаціях оцінки їх компетентності. Дітям з високими показниками тривожності слід формувати почуття впевненості в успіху. Їм необхідно зміщувати акцент із зовнішньої вимогливості, категоричності і високої значущості в постановці завдань на змістовне планування і осмислення власної діяльності.

*Надто низька тривожність*, навпаки, вимагає пробудження активності, підвищення уваги до мотивів діяльності і підвищення почуття відповідальності. Але іноді дуже низька тривожність є результатом активного витіснення особистістю високої тривоги з метою показати себе в «кращому світлі» [29, 813].

Після обробки результатів за методикою діагностики рівня невротизації Васермана ми отримали наступні результати: із 50 досліджуваних у 14% спостерігається високий рівень невротизації, у 34% – середній, у 52% – низький рівень.

*Високий рівень невротизації* свідчить про:

– Виразене емоційне збудження, в результаті чого проявляються негативні переживання (тривожність, напруга, неспокій, розгубленість, роздратованість).

– Безініціативність і пасивність, які формують ригідність поведінки, а також розвиток переживань, пов'язаних з незадоволеністю бажань.

– Невроцентричну особистісну спрямованість, що призводить до іпохондричної фіксації на соматичних відчуттях і особистісних недоліках.

– Труднощі у спілкуванні, підвищену конфліктогенність поведінки, нерідко в формі психологічного захисту, як реакції на напруження і стрес.

– Соціальну залежність від оточуючих, сторонніх думок, рішень.

*Низький рівень невротизації* свідчить про:

– Емоційну стабільність.

– Позитивний фон переживань (спокій, оптимізм)

– Ініціативність.

- Відчуття власного достоїнства і самодостатності.
- Незалежність, соціальну сміливість.
- Легкість у спілкуванні.
- Легкість у вирішенні конфліктів та їх попередженні.

Для зручності аналізу результатів ми скористались методом кольорових матриць. Співставлені результати кожного досліджуваного за усіма трьома методиками були поміщені в таблицю, де результати, що вказують на високі показники виділено червоним кольором, середні – синім, низькі (помірні) – зеленим. Таким чином, якщо рядок є повністю одного кольору, тоді ми бачимо прямий зв'язок між показниками усіх трьох методик. У 7-ми досліджуваних, чії рядки були повністю виділені червоним кольором, ми помітили прямий зв'язок високих показників тривожності та високих показників невротизації. У 21-го досліджуваного увесь рядок був виділений зеленим кольором, тобто в інтерпретації ці показники слід вважати прийнятними, вони також свідчать про взаємозв'язок між показниками результатів методик для діагностики рівня тривожності та результатів методики для виявлення рівня невротизації. Теж стосується і середніх показників, окрім даних одного досліджуваного, де на фоні середньої тривожності рівень невротизації є незначним. Таке відхилення слід вважати статистичною похибкою і можна сказати, що наше припущення підтвердилось – рівень невротизації молодших школярів в значній мірі залежить від рівня їх тривожності.

**Висновки.** Невроз – це група функціонально-психічних розладів, зумовлених гострими психотравмами чи гострою психогенною динамікою без якісних змін психічної діяльності. Невроз страху як один з видів вищевказаного психологічного феномену опосередковується рівнем тривожності особистості. В ході роботи нами були проаналізовані причини та особливості прояву неврозу страху.

Було висунуте припущення, що високий рівень тривожності спонукає підвищення рівня невротизації особистості молодшого школяра. Для його підтвердження ми використали психодіагностичний інструментарій із трьох методик, а також метод кольорових матриць. Це дало нам змогу побачити взаємозв'язок показників за методиками, а також підтвердити нашу гіпотезу, адже у 98% досліджуваних проявлявся прямий взаємозв'язок між показниками рівня тривожності та рівня невротизації.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Адлер А. Индивидуальная психология как путь к познанию и самопознанию человека / А. Адлер. – Киев : Наука жить, 1997. – 357 с.

2. Захаров А. Психотерапия неврозов у детей и подростков / О. Захаров. – М., 1982. – 216 с.
3. Мясищев В. Личность и неврозы / В. Мясищев. – Ленинград : изд-во Ленинградского ун-та, 1960. – 428 с.
4. Прихожан А. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст (+CD) / А. Прихожан. – [2-е изд.]. – СПб. : Питер, 2009. – 192 с. – (Детскому психологу).
5. Салливан Г. Интерперсональная теория психиатрии / С. Салливан ; [пер. с англ. О. Исаковой]. – СПб. : Ювента ; М.: КСП+, 1999. – 347 с.
6. Фрейд А., Фрейд З. Детская сексуальность и психоанализ детских неврозов : сб. раб. / А. Фрейд, З. Фрейд // [сост. и ред. М. Решетников]. – СПб. : Институт Психоанализа, 1995. – 483 с.
7. Хорни К. Невроз и личностный рост. Борьба за самореализацию / К. Хорни. – СПб., 1997. – 207 с.

УДК 159.9

*Мар'яна ГРИНЦІВ,  
м. Дрогобич*

## САМОРЕГУЛЯЦІЯ ЯК КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

*Висвітлюються питання підготовки студентів до професійної саморегуляції. Зокрема, розглядається феномен професійної саморегуляції, а також визначено сутнісні характеристики основних категорій готовності до професійної саморегуляції студентів, а саме: структура, компоненти, функції, що забезпечують формування особистісних якостей, значущих для професійної діяльності.*

***Ключові слова:** саморегуляція, професійна саморегуляція, основні категорії готовності до професійної саморегуляції: структура, компоненти, функції.*

***Grintsiv M.B. Self-regulation as a component of training future specialists.** The issue of preparing students for professional self-regulation. Specifically examined the phenomenon of professional self-regulation, and also the essential characteristics of the main categories of readiness to professional self-regulation of students, namely, structure, components, functions, providing the personality qualities important for the profession.*

***Key words:** self, professional self-regulation, the main categories of preparedness for professional self-regulation: structure, components, functions.*

**Постановка проблеми.** Проблема формування професійної саморегуляції у студентської молоді, яка приступає до педагогічної діяльності, а також становлення основ професіоналізму, суттєво зростає у зв'язку з перебудовою системи освіти в Україні, підвищенням рівня психолого-педагогічного забезпечення професійної підготовки фахівців. Відтак проблема професійної саморегуляції є однією з головних у контексті дослідження особистості.

Становлення особистості розглядається як процес безперервного, постійного саморуху через перебудову внутрішніх структур, їх взаємозв'язків, взаємовпливів, поступовому ускладненні та вдосконаленні взаємодії особистості з оточуючим середовищем. Оскільки професійна саморегуляція виступає сутнісним моментом розвитку особистості та одним з його основних засобів, то постає необхідність описати і визначити сам феномен саморегуляції, а також розкрити сутнісні характеристики основних категорій готовності до професійної саморегуляції студентів.

**Аналіз досліджень.** Проблема саморегуляції, незважаючи на її вагомність в особистісному та професійному розвитку, все ще залишається недостатньо дослідженою у психологічній науці як проблема специфічна, самостійна і така, що вимагає спеціальної уваги та аналізу. У психологічній та педагогічній науках дуже широко розглядаються різні аспекти проблеми саморегуляції. У 1980 році на XXII Міжнародному конгресі психологів у Лейпцигу російський психолог О.А. Конопкін заявив про необхідність розробки нової галузі психології – психології саморегуляції предметної діяльності та поведінки, де сформулював основні принципи саморегуляції діяльності людини (системність, активність, усвідомленість), розробив уявлення про структуру системи саморегуляції. В ході досліджень, проведених під його керівництвом, розкрито багато механізмів саморегуляції діяльності, зв'язку системи саморегуляції з продуктивністю психічних процесів, з особистісними особливостями, ефективністю діяльності людини [7]. На думку К. Абульханової-Славської, саморегуляція – це узгодження особистістю об'єктивних вимог навколишнього середовища з суб'єктивними можливостями активності [1]. А за визначенням В.І. Войтко саморегуляція є здатністю людини керувати собою на основі сприйняття та усвідомлення актів своєї поведінки і власних психічних процесів.

С. Рубінштейн, О. Конопкін, Г. Костюк, М. Боришевський, Є. Ільїн досліджували проблематику саморегуляції як психологічного механізму організації поведінки, діяльності та пізнавальних процесів, які показують, що вольова саморегуляція нерозривно пов'язана з різними психіч-

ними станами особистості. Н.І. Пов'якель вважає доцільним розглядати саморегуляцію як професійно-важливу властивість, необхідну складову розв'язання завдань психологічної практики. Саморегуляція визначається дослідницею як індивідуально створена система дій, заснованих на Я-концепції особистості і виступає засобом або системою засобів само-свідомості та самоорганізації з метою успішного вирішення завдань [9].

Л. Виготський та його послідовники започаткували дослідження до-вільної регуляції дій людини і різних психічних процесів. Первинною проблемою тут стає не породження дії, а «оволодіння собою». Перші форми оволодіння власними процесами Л. Виготський бачив у викорис-танні зовнішніх стимулів, в зумисній організації середовища, що викликає певну поведінку.

А. Осницький, вивчаючи саморегуляцію діяльності, зазначав, що остання є регуляцією, яка здійснюється людиною як суб'єктом діяльнос-ті та спрямована на приведення можливостей людини у відповідність до вимог цієї діяльності. З іншого боку, розглядаючи проблему регуляції через призму взаємин людини з оточуючими, Ю. Миславський вказує, що взаємини, будучи відображеними, складаються в систему саморе-гуляції особистості, яка визначає і наявність, і специфічність форм її особистісної активності.

Важливі наукові висновки про сутність саморегуляції одержані в те-оретичних та експериментальних дослідженнях Л. Божович, В. Мухі-ної, В. Селіванова, І. Чеснокової, присвячених проблемам морального розвитку індивіда на різних вікових етапах. Незважаючи на певне зрос-тання кількості досліджень, присвячених теоретичному обґрунтуванню та пошуку прикладних рішень, які стосуються саморегуляції, у сучасній психології недостатньо опрацьована проблема підготовки професійної саморегуляції студентів.

**Мета статті** полягає в уточненні поняття саморегуляції і професій-ної саморегуляції, висвітленні основних компонентів професійної само-регуляції як основи самореалізації на етапі навчання у вищому навчаль-ному закладі.

**Виклад основного матеріалу.** Саморегуляція є вельми важливим аспектом професійної діяльності. Це здатність керувати власним пси-хічним станом і поведінкою для того, щоб оптимальним чином діяти в складних педагогічних ситуаціях. Психологічні основи саморегуля-ції містять у собі управління пізнавальними процесами (сприйняттям, увагою, мисленням, пам'яттю, мовою), а також управління поведін-кою, емоціями, діями – реакціями на виниклу ситуацію [5]. Саморегу-ляція є замкнутим контуром регулювання та інформаційним процесом,

носієм якого виступають різні психічні форми відображення дійсності (С.Ю. Головін). Залежно від виду діяльності та умов її здійснення вона може реалізовуватися різними психічними засобами – чуттєвими конкретними образами, уявленнями, поняттями. Саморегуляція, на думку Л. Мітіної, є розкриттям резервних можливостей людини, а отже, розвиток творчого потенціалу особистості [8]. На психофізіологічному рівні саморегуляція розглядається як фактор загальних здібностей (В. Юркевич) і універсальна внутрішня умова здійснення діяльності (Н. Лейтес).

Сьогодні у науковій літературі по-різному тлумачиться поняття «саморегуляція». Семантичний аналіз дає змогу визначити у його складі дві частини «регуляція» (лат. *regulare* – впорядковувати, налагоджувати, нормалізувати) та «само» (указує на те, що джерело регуляції у самій системі). Відтак, саморегуляція це той механізм, завдяки якому забезпечується активізація та певне спрямування позиції суб'єкта. Вона здійснює оптимізацію психічних можливостей, компенсацію недоліків, регуляцію індивідуальних станів відповідно до завдань і умов діяльності.

Оскільки професійна діяльність людини передбачає самоуправління, прийняття оптимальних професійних рішень, доцільним є застосування терміна «професійна саморегуляція». Вона є «інтегративною особистісною професійною характеристикою педагога, яка передбачає усвідомлення ним своїх дій, почуттів, мотивів, свого становища та доцільною видозміною власної діяльності відповідно до вимог ситуації» [3, 201]. Завдяки саморегуляції у студентів формуються вміння ставити цілі і визначати найактуальніші з них; аналізувати умови і виділяти серед них важливі для досягнення поставленої мети; вибирати способи дій й організувати їхню послідовну реалізацію; оцінювати проміжні та кінцеві результати діяльності, підбираючи для цього найбільш оптимальні засоби оцінювання; корегувати власну діяльність. Таким чином, професійна саморегуляція є необхідним компонентом фахової підготовки. Випускник навчального закладу повинен вміти не тільки проектувати, планувати і здійснювати цілісний педагогічний процес на основі аналізу та оцінки досягнутого рівня розвитку, вихованості, а й розуміти значущість майбутньої професії, бути здатним до дії у професійній ситуації, самостійним в умовах невизначеності; вміти використовувати найпростіші прийоми саморегуляції поведінки в процесі міжособистісного спілкування і здійснення діяльності.

Саморегуляція є важливим аспектом у підготовці студентів до професійної діяльності. Тому знання закономірності саморегуляції, вміння керувати власними станами, а також оволодіння прийомами і способа-

ми регуляції є важливими компонентами процесу самовдосконалення студента. Знання, які забезпечують здійснення діяльності саморегуляції, складаються з чотирьох груп: методологічні, загальнотеоретичні, психолого-педагогічної та дидактико-технологічні. Серед умінь, які формуються на основі цих знань, виділено діагностично-прогностичні, самоаналітичні і саморегуляційні вміння. Основою для здійснення саморегуляції є дидактико-технологічні знання, до яких входять такі елементи: принципи саморегуляції діяльності (системність, активність, усвідомленість), основні компоненти управлінської діяльності: цілепокладання, цілездійснення, аналіз результатів; цикл управлінської діяльності та його основні компоненти: планування, організація, стимулювання, контроль, регулювання діяльності, аналіз результатів; психологічні механізми діяльності саморегуляції, структура системи саморегуляції та її основні компоненти; діагностування, виявлення причин недостатньої ефективності діяльності; моделювання умов діяльності, визначення умов її нормального функціонування; програмування засобів і дій; досягнення цілей діяльності; самоаналіз і самооцінка результатів діяльності; педагогічне мислення як основа діяльності саморегуляції.

Особливо важливим є розвиток професійної саморегуляції у період становлення особистості, формування ціннісних орієнтацій та моральних переконань, на основі яких вони починають свідомо скеровувати свою поведінку. Крім того, особистість у цей період найкраще сприймає програму розвитку навичок саморегуляції, у зв'язку з чим їх розвиток необхідно планувати вже на перших етапах навчання студента.

Професійна саморегуляція студентів формується під впливом двох основних факторів – соціуму і свободи. Однак їх дію необхідно оптимізувати. Перш за все слід діагностувати рівень готовності студентів до професійної саморегуляції. Другий крок – допомогти студентам розвинути особистісні механізми професійної саморегуляції. Для цього доцільно коригувати їх навички та вміння професійної саморегуляції при підготовці до професійної діяльності.

Формування у студентів умінь та навичок професійної саморегуляції здійснюється через: оволодіння основними категоріями теорії саморегуляції (структура, функції, компоненти); формування готовності до професійної саморегуляції (уміння здійснювати самоаналіз, формувати цілі та визначати найактуальніші з них), а також уміння самостійно визначати й підвищувати рівень власної професійної саморегуляції; розвиток механізмів професійної саморегуляції.

Серед механізмів саморегуляції, які найчастіше згадують вчені, можна виділити формування цілей, самооцінку, рівень домагань, самокон-

троль, рефлексію (К. Абульханова-Славська, М. Боришевський, І. Галян, О. Конопкін, В. Моросанова, Н. Пов'якель та ін).

Заслужують уваги виокремлені Г. Качаном [6] і В. Чайкою [10] компоненти професійної саморегуляції. Серед останніх вони виділяють: мотиваційний – відображає усвідомлені студентами моральні поняття, загальнокультурні та професійно-педагогічні цінності, спрямовані на оволодіння професією; рефлексивний – передбачає порівняння студентом свого досвіду з досвідом інших людей; емоційно-вольовий – полягає в умінні виявляти витримку, усвідомлювати власні почуття, регулювати свої стосунки та спілкуватися; діяльнісний – передбачає вміння здійснювати самоконтроль, самокорекцію поведінки, усвідомлювати мету власних дій.

Професійна саморегуляція виконує низку функцій. Серед них можна виокремити ті, що є домінуючими. Так, аксіологічна функція полягає в контролюванні й оцінюванні особистістю власної поведінки щодо її відповідності моральним принципам міжлюдських взаємин, з погляду реалізації у вчинках провідної ідеї – ідеї людини як вищої цінності, що становить основний зміст життєдіяльності особистості, яка досягла високого рівня моральної досконалості. Функція планування та прогнозу передбачає моменти щодо реалізації потреб, мотивів, інтересів. Функція «самосуб'єктивного впливу», тобто впливу індивіда на власні психічні процеси й стани з метою їх оптимізації, відповідає за витримку та емпатію. Корегувальна функція полягає у перебудові власної поведінки з метою подолання дисонансу між наявними й передбачувальними наслідками певних поведінкових актів та реальною моральною ситуацією. Селективна функція виявляється у наданні переваги (вибору) певним поведінковим завданням, засобам і способам їх розв'язання (у співвіднесеності з особистісно-значущими принципами, нормами й іншими ціннісними еталонами). Функція забезпечення процесів самотворення (творення індивідом себе як особистості), самовиховання, у чому саморегуляції належить вирішальна змістовно-інструментальна роль (тому процес самовиховання правомірно розглядати як специфічну, вищу форму саморегулювання особистості) [2].

Незважаючи на різноманітність проявів, саморегуляція має чітку структуру, яка поєднує:

- те, що людина виступає як суб'єкт праці, включений до процесу навчальної або виробничої діяльності, в якому до дій та результатів праці пред'являються конкретні вимоги;
- програму виконавчих дій, узгоджену з умовами діяльності;
- неперервний контроль за ходом її реалізації;

- оцінку досягнутих результатів;
- рішення про необхідність корекції і характер корекційної діяльності.

Професійна саморегуляція має всі властивості та характеристики більш загального психологічного явища. Її особливістю є те, що особистісний та професійний розвиток нерозривно пов'язаний і взаємообумовлений. З одного боку, професійний розвиток допомагає сформувати зрілу цілісну особистість. З іншого – психічні властивості, риси характеру та інші індивідуальні особливості конкретної людини, що визначають, як відбуватиметься процес її професіогенезу. Саморегуляція надає цілеспрямованості професійному зростанню, дозволяє сконцентрувати зусилля на досягненні поставлених цілей. Отже, особистість у процесі професіогенезу не стільки накопичує знання, скільки продуктивно опрацьовує їх, прилаштовує під власний стиль діяльності та міжособистісної взаємодії, розвиваючи професійні компетенції та вдосконалюючи особистісно-ділові якості. Тим більше, для цього є достатнє методологічне підґрунтя, визначене у працях зарубіжних та вітчизняних вчених, які базуються на ідеях цілісності, єдності особистісного та професійного розвитку людини (Б. Ананьев, Г. Балл, Є. Климов, О. Молл, К. Платонов, В. Шадріков, А. Бандура, Е. Еріксон, А. Маслоу, К. Роджерс та інші).

Саморегуляція не зводиться до вибору окремих вчинків, вона полягає і в формуванні себе як особистості. Для цього особистість має багаторівневу систему внутрішніх механізмів, або процесів, які відбуваються в її свідомості і забезпечують стійкий зв'язок між зовнішніми вимогами, вираженими в нормах професійної діяльності та поведінці. Професійна саморегуляція служить вмінню стриманно ставитися до інших людей, терпимо сприймати їх недоліки, слабкості, помилки.

Підводячи підсумок, варто зазначити, що згадані якості (творчість, активність, воля) та рефлексивні вміння (самоконтроль, самооцінка) є відносно незалежними змістовими критеріями підготовки студентів до професійної саморегуляції, які взаємопов'язані багатозначними відношеннями, що знаходять свій вияв у такому інтегральному формалізованому та єдиному критерії, як підготовка студента до професійної саморегуляції.

**Висновки.** Таким чином, дослідження професійної саморегуляції є однією з базових умов самовдосконалення індивіда на особистісному та професійному рівнях. Підготовка до професійної саморегуляції сприяє творчій самореалізації студентів у подальшій професійній діяльності. Підґрунтям окресленої підготовки є пріоритетні положення гуманістичної, особистісно-орієнтованої парадигми сучасної освіти у вищій школі.

Відтак професійна саморегуляція як властивість, що притаманна студенту, є підґрунтям професійного розвитку, оскільки обумовлює цілеспрямованість, мотивацію, наявність продуктивних психічних станів та інших умов успішного оволодіння професією.

Дослідження не вичерпує всіх аспектів розв'язання цієї проблеми. Перспектива подальшого вивчення професійної саморегуляції передбачає проведення спеціального аналізу її компонентів, їх власної будови, умов розвитку, зв'язків між собою, можливостей їх діагностики та корекції, а також наукових пошуків, потребує обґрунтування індивідуальних особливостей та умов формування професійної саморегуляції студентів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К. Деятельность и психология личности / К. Абульханова-Славская. – М., 1980. – 237 с.
2. Боришевський М. Дорога до себе. Від основ суб'єктності до вершин духовності / М. Боришевський. – К. : Академвидав, 2010. – 158 с.
3. Войтюк Н. До питання про професійну саморегуляцію вчителя / Н. Войтюк // Ціннісні пріоритети освіти у XXI столітті : орієнтири та напрямки сучасної освіти : мат. II-ї Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Луганськ, 2-5 жовтня 2005р.). – Луганськ : Альма-матер, 2005. – Ч. 2. – С. 193–201.
4. Галян І. Саморегуляція оцінних ставлень вчителя у педагогічній взаємодії : монографія / І. Галян. – Дрогобич : Відродження, 1998. – 410 с.
5. Исаев И. Профессионально-педагогическая культура преподавателя : учеб. пособие [для студ. высш. заведений] / И. Исаев – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 208 с.
6. Качан Г. Развитие навыка осознанного саморегулирования будущих учителей / Г. Качан [Электронный ресурс] // Сб. трудов межвуз. науч.-практ. конф. «Современные проблемы становления профессионально-педагогической культуры». – Режим доступа: [http://rspu.edu.ru/article/index.php?id\\_article=287&id\\_page=15](http://rspu.edu.ru/article/index.php?id_article=287&id_page=15).
7. Конопкин О. Учебная успеваемость студентов и их саморегуляция / О. Конопкин, Г. Прыгин // Вопросы психологии. – 1984. – № 3. – С. 42–52.
8. Митина Л. Психология труда и профессионального развития учителя : учеб. пособие [для студ. высш. пед. учеб. заведений]. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 320 с.
9. Пovyякель Н. Профессиогенеза саморегуляции мышления практического психолога : монография / Н. Пovyякель. – М., 2003. – 295 с.
10. Чайка В. Підготовка майбутнього вчителя до саморегуляції педагогічної діяльності : монографія / В. Чайка // [за ред. Г. Терещука]. – Тернопіль : ТНПУ, 2006. – 275 с.

## ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ЧИННИКІВ ТА РІВНІВ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ МОЛОДІ ДО СТВОРЕННЯ СІМ'Ї

*У статті висвітлюється проблема психологічної готовності до батьківства. Проаналізовано чинники, що впливають на психологічну готовність до подружніх взаємовідносин. Розкриті критерії оцінки рівня психологічної готовності юнаків до батьківства.*

**Ключові слова:** шлюб, сім'я, батьківство, психологічна готовність до батьківства.

*Khavula R. Psychological analysis of the factors and levels of the youth readiness for creating a family. The article deals with the problem of psychological readiness to paternity. The factors that influence the psychological readiness to marital relationship are analyzed. The criteria of assessing the level of psychological readiness to paternity are disclosed.*

**Key words:** marriage, family, paternity, psychological readiness to paternity.

**Постановка проблеми.** Вивчення феномену батьківства та його відображення у самосвідомості чоловіка ХХІ століття є актуальною соціальною та психологічною проблемою. Батьківство охоплює феномени материнства й батьківства, але не зводиться до їхньої простої сукупності. При відносно активній розробці окремих проблем материнства (А. Варга, Г. Філіппова) проблема цілеспрямованого розвитку психологічної готовності юнаків до батьківства в науковому плані залишається відкритою.

**Аналіз досліджень.** Обрана нами проблематика знайшла певне відображення у наукових працях таких учених, як: В. Бойко [1], К. Вітакер [2], В. Дружинін [3], Р. Овчарова [5; 6; 7], С. Ковалев [4], Л. Шнейдер [8]. В розглянутому дослідниками різноманітті умов можна виділити ряд чинників, що створюють систему, яка визначає формування психологічної готовності батьківства.

**Мета статті** полягає в аналізі психологічних чинників, що впливають на формування психологічної готовності юнаків до батьківства та розкритті основних рівнів психологічної готовності юнаків до батьківства.

**Виклад основного матеріалу.** Загалом розвиток психологічної готовності молоді до створення сім'ї має бути психологічно обґрунтова-

ним процесом, у ході якого слід мобілізувати їх особистісні ресурси як суб'єктів адекватного вибору шлюбного партнера та створення стабільної сім'ї. Розуміння молодими людьми своїх обов'язків і прав інших людей стосовно них самих є дуже важливим для стійкості шлюбу. Етичний обов'язок у сімейних стосунках означає і відповідальність за поведінку іншої людини, за виховання дітей, повагу до гідності шлюбного партнера, визнання принципу рівності у людських стосунках тощо.

Практика свідчить, що психологічна готовність молоді до створення сім'ї суттєво залежить від низки чинників як суб'єктивного, так і об'єктивного характеру. Для того, щоб вплив цих чинників мав позитивний характер, необхідно їх виявляти та всебічно вивчати. Адже недостатній рівень психологічної готовності молоді до створення сім'ї є причиною прийняття ними помилкових рішень і створення нестабільних шлюбів. Це у свою чергу, негативно позначається на їх душевному благополуччі, поведінці, діяльності. Чинниками, які спонукають молодих людей до створення шлюбу, виступають місце і ситуація знайомства молодих людей, соціально-психологічні характеристики осіб, що вступають у шлюб, тривалість періоду залицянь, ситуація оформлення шлюбу, вік майбутньої пари, батьки і їх ставлення до шлюбу, стосунки в сім'ї з братами і сестрами. Позитивний вплив на створення шлюбу відіграють: знайомство на роботі чи в навчальному закладі, взаємне перше позитивне враження, тривалий період знайомства. До зовнішніх і внутрішніх чинників, що впливають на психологічну готовність до подружніх взаємовідносин відносять: віковий період вступу у шлюб та його тривалість, матеріальний статус партнерів, батьківський вплив, а також індивідуальні особливості подружжя, зокрема, мотиви вступу в шлюб, емоційна і моральна зрілість. Серед суб'єктивних чинників особливе місце займають мотиви створення сім'ї. Серед них С. Ковальов виділяє 5 основних детермінант: кохання, духовну близькість, матеріальний розрахунок, психологічну відповідність і моральні міркування [4]. Значимо, що кохання у цьому переліку мотивів займає особливе місце, оскільки є досить складним комплексом переживань, що розрізняються за своїм змістом. У коханні, яке не виключає пристрасті, тілесної єдності, головним компонентом є повага до коханої людини, визнання цінності її як особистості. Оскільки йде мова про мотиви створення молоддю сім'ї, то варто звернути увагу на те, що деякі дослідники виділяють поняття неадекватної мотивації створення шлюбу, що може виявлятися як: а) можливість заповнити дефіцит спілкування (через бажання позбавитись відчуття самотності та непотрібності, недоотриманого кохання, уваги і турботи); б) спосіб відокремитись від батьківської сім'ї (отрима-

ти самостійність); спосіб подолати певну кризу (помститись колишній коханій людині); бажання відповідати нормам соціального оточення, що стосуються віку вступу в шлюб та інших аспектів шлюбної поведінки; компенсація почуття неповноцінності, бажання досягнення певної мети, вимушена необхідність (вирішити певні життєві труднощі, пов'язані з позаплановою вагітністю, вирішенням житлових чи матеріальних проблем) [7].

Загалом, дошлюбні уявлення молодих людей базуються переважно на досвіді батьківської сім'ї, друзів, знайомих. На позицію молоді стосовно шлюбу і сімейного життя, як правило, впливають: особливості структури сімейного життя у батьківському домі, розподіл сімейних ролей і їх виконання; уявлення про ідеал дружини чи чоловіка; очікування, пов'язані зі шлюбом; вимоги до сімейного життя. Важливими є ще два моменти: власний життєвий приклад батьків та якість їх виховного впливу на дітей. Дослідження показали, що позитивна орієнтація молоді на шлюб і сім'ю забезпечує повна сім'я із сприятливим психологічним мікрокліматом. Батьки, чиє подружнє життя склалось благополучно, є для дітей наочним і переконливим прикладом того, яким чином повинно будуватись спільне життя чоловіка та дружини [1].

Зважаючи на те, що очікування є складовою структури домагань та відрізняються від них браком спонукальної сили, а вимоги бажаного передбачають цей дієвий компонент, О. Кляпець вважає, що в цьому випадку слід вести мову про шлюбно-сімейні домагання. До них належать: потрібні і бажані особистісні якості партнера, властивості взаємин у шлюбі, зовнішність майбутнього партнера, а також судження особистості про себе. Ці домагання відіграють провідну роль у виборі майбутнього партнера та визначають особливості шлюбної взаємодії на початковому етапі. Завантаженість домагань змістовою, предметною мотивацією і жорстока фіксація на них утруднюють можливість вільного зсуву за логікою зовнішніх умов і стають чинником конфліктності та психологічної напруженості сімейної взаємодії. Шлюбно-сімейні домагання формуються у процесі соціалізації з раннього дитинства. На це безпосередньо впливає родина, вона ж опосередковує усі впливи зовнішнього соціального оточення. Чинниками формування особистості у сім'ї вважають: ступінь гармонійності подружнього життя батьків, загальне сприйняття дитинства, ставлення батьків до дітей, розподіл сімейних ролей, спосіб життя батьків. Саме в дитинстві під впливом батьків закладається програма, що підказує, як жити у дорослому житті, якого партнера обирати, які стосунки з ним мати тощо [3].

Результати вивчення вказаних вище джерел дозволяють зробити висновок, що психологічна готовність молоді до створення сім'ї є складним психологічним утворенням, що детермінується багатьма суб'єктивними і об'єктивними чинниками. При цьому основні суб'єктивні чинники базуються на індивідуально-психологічних особливостях молоді людини і включають: а) вік (сприятливий для сімейного життя та народження дитини); б) темперамент і характер (ставлення людини до своїх обов'язків, до інших, до себе); в) мотивацію (наприклад, бажання стати самостійним, незалежним від батьків, страх самотності, бажання мати сексуального партнера та ін.); г) рівень освіченості; д) шлюбно-сімейні домагання (вимоги, очікування, бажання, надії стосовно свого майбутнього шлюбу і сім'ї); е) соціальна зрілість (засвоєння зразкових норм сімейно-шлюбного життя, що визначають характер взаємодії у майбутньому шлюбі).

Щодо основних об'єктивних чинників, то слід зазначити, що вони відображають елементи життєвого середовища, які впливають на молодь. Як свідчить практика до таких відносяться: а) вплив суспільної думки, б) широкі можливості для вибору шлюбного партнера, в) приклад друзів (які вже створили сім'ю), г) бажання батьків позбавити сина(доньку) можливості вести розгульний спосіб життя.

Таким чином, розвиток психологічної готовності молоді до створення сім'ї залежить від багатьох чинників. Знання про них допоможуть молодим людям уникнути помилкових рішень у виборі шлюбного партнера та позбавитись проблем у плануванні та організації сімейного життя.

Розглядаючи батьківство як цілісну систему ставлень батька до виховної практики, яка включає стосунки зі своєю дитиною, себе як батька, батьківської ролі, а також батьківства в цілому, ми припускаємо, що *психологічна готовність до батьківства* – це внутрішня позиція особистості, що утворює цілісну систему ставлення майбутнього батька до батьківства, яка включає ставлення до майбутньої дитини, себе як майбутнього батька, батьківської ролі, а також батьківства в цілому. Ми припускаємо, що ця взаємодія проектується після народження дитини в реально батьківське ставлення і визначають їхню ефективність. Психологічна готовність юнаків до батьківства формується під впливом психолого-педагогічних чинників, проаналізованих нами.

Як критерій оцінки рівня психологічної готовності юнаків до батьківства виступає ступінь сформованості цілісної системи ставлень до батьківства, а саме ставлення до майбутньої дитини, до себе як майбутнього батька, батьківської ролі і батьківства в цілому.

Ставлення реалізуються або виявляються в зовнішньому чиннику, але разом з тим ставлення виражає внутрішній «суб'єктивний» світ осо-

бистості. Особистість – це суб’єкт стосунків так само, як суб’єкт зовнішньої діяльності» [8]. Перейдемо до обґрунтування виділених критеріїв і опису їх характеристик, спираючись на думки видатних педагогів і психологів, результати наукових досліджень і власні спостереження.

**Високий рівень** психологічної готовності юнаків до батьківства визначається:

*Позитивним ставленням до батьківства в цілому.* Батьківство, що сприймається як ціннісна орієнтація, наділяється особливими смисловими характеристиками: приносить гордість і радість; сприяє самореалізації. Ідеальний батько в цьому випадку може проявити такі особистісні риси як впевненість в собі, організаторські здібності, схильність до співпраці з дітьми, уміння встановлювати з ними партнерські відносини, гнучкість при вирішенні проблем і конфліктних ситуацій, доброта, співчуття, уміння підбадьорити і заспокоїти дітей та інші. Ідеальний батько, на думку психологів, повинен поєднувати в собі полярні властивості: незалежність думок і конформні тенденції, активність і пасивність, тобто проявляти гнучкість стосовно власної дитини.

*Ставлення до себе як до майбутнього батька* багато в чому співпадає зі ставленням до батьківства в цілому і уявленням про ідеального батька. У свідомості молодшої людини присутнє стійке уявлення про себе як про дбайливого, розуміючого майбутнього батька, здатного до співпраці, співчуття, що має авторитет і пошану в очах дитини, незалежного і успішного.

*Ставлення до батьківської ролі* виявляється в ухваленні ролі майбутнього батька, яке характеризується впевненістю у виховній функції батька, готовністю молодшої людини включитися в процес виховання майбутніх дітей, надавати необхідну допомогу, турботу і підтримку матері, прийняти відповідальність за свою майбутню сім’ю, не відчувачи при цьому негативних емоцій, пов’язаних з відчуттям самопожертвування в ролі батька, обмеженості інтересів чоловіка рамками сім’ї, умінням вирішувати сімейні конфлікти шляхом спокійного обговорення і з’ясування суперечностей, а також здатністю завоювати авторитет дітей, не ущемляючи при цьому їх свободи.

*Ставлення до майбутньої дитини* характеризується спрямованістю на оптимальний емоційний контакт з майбутньою дитиною (партнерські відносини з дитиною, визнання її рівноправної позиції, можливість участі дитини в обговоренні сімейних питань, заохочення самостійності і активності дитини); відсутністю емоційної дистанції з майбутньою дитиною (прагнення до контакту з дитиною, відсутність зайвої строгості у вихованні, терпимість до дитячих капризів і витівок); відсутністю за-

йвої концентрації на майбутній дитині (уникнення відносин залежності, помірна турбота про дитину, визнання права дитини на свій внутрішній світ, власну думку, надання дитині можливості проявляти свою волю, агресивність і сексуальність, знання основ психофізіологічного розвитку дитини і, як наслідок – відсутність прагнення надмірно прискорити процес її розвитку, створення атмосфери тепла і безпеки без шкоди для самостійності дитини).

**Низький рівень** психологічної готовності юнаків до батьківства визначається наступними ознаками.

*Негативним ставленням до батьківства в цілому.* У зв'язку з цим батьківство наділяється наступними смисловими характеристиками: важке, таке, що приносить неприємності; вимагає зусиль з саморозвитку, самозрадженню особистості батька і матері. Ідеальний батько в цьому випадку представлений як емоційно дистанційований, незацікавлений в дитині батько, що проявляє такі особистісні риси як владний, холодний і жорстокий, строгий і справедливий, незалежний; або навпаки надмірно емоційний, з такими рисами характеру як невпевненість в собі, скромність, м'якотілість, безініціативність, прагнення здобути прихильність інших, залежність, поступливість.

*Ставлення до себе як до майбутнього батька* також багато в чому співпадає з ставленням до батьківства в цілому і уявленням про ідеального батька. У свідомості молодої людини відсутнє стійке уявлення про себе як про майбутнього батька, особистісні характеристики мають нестійкий і різноспрямований характер. Наприклад, з одного боку, «уміє наполягти на своєму», з іншого – «підкуватися про інших на шкоду собі».

*Ставлення до батьківської ролі* виявляється у відкиданні, або амбівалентному ставленні до своєї ролі майбутнього батька. Таке ставлення характеризується невпевненістю у виховній функції батька, байдужістю у сімейних справах, неготовністю надавати необхідну допомогу, турботу і підтримку матері, нездатністю прийняти відповідальність за свою сім'ю, відчуттям самопожертвування в ролі батька, обмеженості інтересів чоловіка рамками сім'ї, невмінням вирішувати сімейні конфлікти шляхом спокійного обговорення і з'ясування суперечностей, а також прагненням до домінування.

*Ставлення до майбутньої дитини* характеризується невмінням налагодити оптимальний емоційний контакт з майбутньою дитиною (встановлення взаємин з дитиною з позиції «зверху», неможливість участі дитини в обговоренні сімейних питань, незацікавленість в розвитку активності дитини); зайвою емоційною дистанцією з майбутньою ди-

тиною (ухилення від контакту з дитиною, зайва строгість і суворість, дратівливість і запальність з приводу дитячих капризів і витівок); зайва концентрація на майбутній дитині (надмірна турбота про дитину, встановлення відносин залежності, втручання у внутрішній світ дитини, створення зайвої безпеки, придушення опору і волі, агресивності і сексуальності, виключення позасімейних впливів, незнання основ психофізіологічного розвитку дитини і як наслідок прагнення надмірно прискорити процес її розвитку).

**Середній рівень** психологічної готовності юнаків до батьківства визначається відсутністю однозначного позитивного або негативного ставлення до батьківства, поєднанням різних рівнів сформованості компонентів ставлення до батьківства (ставлення до майбутніх дітей, ставлення до батьківської ролі, ставлення до себе як майбутнього батька і батьківства в цілому).

**Висновки.** Батьківство є необхідною умовою як для розвитку нового покоління, так і для розвитку особистості самого батька. У зв'язку з цим все більш актуальним стає питання про формування психологічної готовності юнаків до батьківства. Психологічна готовність юнаків до батьківства формується під впливом психолого-педагогічних чинників. Сукупна дія цих чинників приводить до формування певної моделі батьківства у кожному конкретному випадку. Суспільство в цілому і батьківська сім'я зокрема задають зовні певний зразок батьківства. Як критерії оцінки рівня психологічної готовності юнаків до батьківства виступає ступінь сформованості цілісної системи відносин до батьківства, а саме відносини до майбутньої дитини, до себе як майбутнього батька, батьківської ролі і батьківства в цілому.

Перспективним напрямом нашого дослідження є розробка програми формування психологічної готовності юнаків до батьківства.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бойко В. Потребность в детях // Психология и психоанализ беременности: Учебное пособие по психологии материнства / В. Бойко. – Самара : Изд. дом БАХРАХ-М, 2003. – 784 с.
2. Витакер К. Полночные размышления семейного терапевта / К. Витакер. – М. : Независимая фирма «Класс», 1998. – 208 с.
3. Дружинин В. Психология семьи / В. Дружинин. – Екатеринбург : Дело-вая книга, 2000. – 199 с.
4. Ковалев С. Психология современной семьи / С. Ковалев. – М. : Просвещение, 1988. – 208 с.
5. Овчарова Р. Психологическое сопровождение родительства / Р. Овчарова. – М. : Институт психотерапии, 2003. – 319 с.

6. Овчарова Р. Психологическое сопровождение семьи и семейного воспитания : учебное пособие / Р. Овчарова . – Курган : Изд-во Курганского гос. ун-та, 2002. – 74 с.

7. Овчарова Р. Родительство как психологический феномен / Р. Овчарова. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2006. – 496 с.

8. Шнейдер Л. Психология семейных отношений : курс лекций / Л. Шнейдер. – М. : Апрель-Пресс, изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 512 с.

УДК 159.9:369.223

*Наталія ШМІЛИК,  
м. Дрогобич*

## **ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ЗМІСТУ, СТРУКТУРИ ТА КРИТЕРІЇВ СУБ'ЄКТИВНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО МАТЕРИНСТВА**

*У статті проаналізовано психологічний зміст, структуру та критерії суб'єктивної готовності до материнства. Успішність виконання материнських функцій, особливості материнського ставлення та компетентності залежатимуть від рівня сформованості цієї готовності. В кожному випадку спостерігатиметься індивідуальна картина змісту всіх блоків готовності до материнства, що обумовлено в першу чергу особливостями становлення материнської сфери жінки.*

**Ключові слова:** материнство, психологічна готовність до материнства, материнська поведінка, материнське ставлення.

***Shmilyk N. Psychological analysis of the content, structure and criteria of subjective readiness to motherhood. In the article psychological maintenance, structure and criteria of subjective readiness, is analysed to maternity. Success of implementation of maternal functions, feature of maternal relation and competence, will depend on the level of formed of this readiness. In every case there will be an individual picture of maintenance of all blocks of readiness to maternity, that conditioned above all things by the features of becoming of maternal sphere of woman***

**Key words:** *mothering, psychological readiness to maternity, maternal conduct, maternal relation.*

**Актуальність дослідження та постановка проблеми.** Огляд сучасного стану досліджень в області психології материнства дозволяє констатувати існування цілого ряду напрямів вивчення цього явища. А це, в свою чергу, свідчить про актуальність цієї теми в сучасній науці та

практиці. Так, досліджуються значимі особистісні характеристики майбутньої матері (Н. Авдеева, В. Брутман, С. Еніколопов, С. Мещерякова, М. Панкратова); виділяються чинники й умови психологічного ризику для майбутнього розвитку дитини (О. Копил, Л. Баз, О. Баженова); проводиться системне вивчення мотиваційних основ материнської поведінки (Г. Філіппова), робляться спроби організації пренатального виховання в руслі ідеології психоаналізу й трансперсональної психології (Ю. Шмурак).

При всій різноманітності підходів до вивчення «материнства» психологи єдині в твердженні про виняткову важливість ранніх років життя дитини та її взаємин з матір'ю для подальшого особистісного розвитку, особливостей взаємодії з навколишнім світом та рівнем психічного здоров'я в цілому. З огляду на це, ми вважаємо, що одним з основних завдань, яке стоїть сьогодні перед практичними психологами, є раннє виявлення відхилень у материнській поведінці, розуміння їх причин, вивчення закономірностей їх становлення і, відповідно, надання своєчасної корекційної допомоги. Дані питання, на нашу думку, залишаються не вирішеними та відкритими, що й зумовило вибір предмету даного дослідження.

**Метою статті** є визначення психологічного змісту, структури та критеріїв психологічної готовності до материнства.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідження, що розпочалися з другої половини ХХ ст., свідчать, що материнство в психології розглядається як *умова формування особистості дитини* (індивідуальний і культурний розвиток людини вважається детермінованим ранніми умовами взаємодії з матір'ю, здійснюючи вплив на її подальше життя); та, як *складова мотиваційної-потребової сфери жінки*, що вказує на рівень особистісної зрілості жінки, властивості її особистості, гармонійної ідентифікації та самореалізації. Саме тому материнство можна розглядати якісно новою ситуацією розвитку жінки, що запускає процес інтеграції її власних життєвих завдань і завдань розвитку дитини.

Материнство як культурно-історичне явище в різні періоди розвитку людства володіло різним змістом, що, у свою чергу, відображалось і на феноменології індивідуальної готовності до нього як психологічного явища, яке є результатом інтеріоризації суспільних уявлень. Саме це є причиною значної варіативності психологічної готовності до материнства, типах і способах переживання його як важливого аспекту самоактуалізації жінки. З цього приводу відома дослідниця у галузі психології материнства Г. Філіппова зауважує, що материнство – це одна із соціальних жіночих ролей, тому навіть якщо потреба бути матір'ю і закладена

біологічно, суспільні норми й цінності роблять визначальний вплив на його зміст і прояв у кожній конкретній жінки [4].

Психологічна готовність до материнства (далі ПГМ) трактується як здатність матері забезпечити адекватні умови для розвитку дитини та виявляється в певному типові материнського ставлення [5]. Г. Філіпова виділяє у такій готовності п'ять основних блоків.

**1. Особистісна готовність:** загальна особистісна зрілість (адекватна віково-статева ідентифікація; здатність до ухвалення рішень і відповідальності; міцна прихильність; внутрішня каузальна атрибуція й внутрішній локус контроль; відсутність залежностей) та *особистісні якості*, необхідні для ефективного материнства (емпатія; здатність до спільної діяльності; здатність бути «тут і тепер»; творчі здібності; інтерес до розвитку іншої особи; інтерес до діяльності вирошування та виховання; уміння отримувати задоволення; культура тіла).

**2. Адекватна модель батьківства:** адекватність моделей материнської і батьківської ролей, сформованих в своїй сім'ї; оптимальні для народження і виховання дитини батьківські установки, позиції, виховні стратегії, материнське ставлення.

**3. Мотиваційна готовність:** зрілість мотивації народження дитини, при якій малюк не стає: засобом статеворолевої, вікової та особистісної самореалізації жінки; засобом утримання партнера або зміцнення сім'ї; засобом компенсації своїх дитячо-батьківських стосунків; засобом досягнення певного соціального статусу і тому подібне

**4. Сформованість материнської компетентності:** ставлення до дитини як до суб'єкта не лише фізичних, але й психічних потреб і суб'єктивних переживань; сензитивність до стимуляції від дитини; здатність до адекватного реагування на прояви дитини; здатність розуміти стани дитини, особливості її поведінки; гнучке відношення до режиму та орієнтацію на індивідуальний ритм життєдіяльності дитини в ранній період її розвитку; необхідні знання про фізичний і психічний розвиток дитини, зокрема вікові особливості її взаємодії зі світом; здатність до спільної діяльності з дитиною; навички виховання і навчання, адекватні віковим особливостям дитини.

**5. Сформованість материнської сфери.** Материнство як частина особистісної сфери жінки (материнська потребово-мотиваційна сфера) включає три блоки (*емоційно-потребовий; операційний; ціннісно-смысловий*). Як зазначає Г. Філіпова, їх зміст послідовно формується в онтогенезі жінки (у взаємодії з власною матір'ю чи іншими носіями материнських функцій; сюжетно-ролевій грі в ляльки і сім'ю; у взаємодії з немовлятами до народження своєї дитини; в період статевого дозрівання; у взаємодії з власними дітьми) [5].

У кожному блоці мають бути сформовані необхідні компоненти. В *емоційно-потребовому*: реакція на всі компоненти гештальту дитинства (фізичні, поведінкові і продуктивно-діяльнісні особливості дитини); об'єднання компонентів гештальту дитинства на дитині як об'єкті материнської сфери; потреба у взаємодії з дитиною, в турботі й догляді за нею; потреба в материнстві (у переживанні виконання відповідних материнських функцій, станів). В *операційному*: операції невербального і вербального спілкування з дитиною (*baby talk*); адекватний стиль емоційного супроводу взаємодії з дитиною; операції догляду за дитиною з необхідними стильовими характеристиками (впевненість, дбайливість, ласкавість рухів). У *ціннісно-смісловому*: адекватна цінність дитини (дитина як самостійна цінність) і материнства; оптимальний баланс цінностей материнської та інших потребово-мотиваційних сфер жінки.

С. Мещерякова вважає, що психологічна готовність до материнства формується під впливом нероздільних біологічних і соціальних чинників й, з одного боку, має інстинктивну основу, а з іншого – виступає як особливе особистісне утворення, стержневою створюючою якого є суб'єкт – об'єкта орієнтація у ставленні до ще не народженої дитини [3]. Досліджуючи показники психологічної готовності до материнства, вона виділяє наступні групи: *особливості комунікативного досвіду жінки в її ранньому дитинстві; переживання жінкою ставлення до ще не народженої дитини, на етапі вагітності; установки жінки на стратегію виховання дитини*. Вчена вважає, що виділені показники в сукупності можуть відображати рівень суб'єктивної готовності до материнства й служити підставою для прогнозу ефективності подальшої материнської поведінки.

В рамках свого дослідження Т. Гурьянова вивчає особливості розвитку психологічної готовності до материнства на стадії планування вагітності, під час вагітності й після пологів [1]. Дослідниця зазначає, що структура психологічної готовності до материнства визначається протиріччям між способом життя, що склався, і тим способом життя, який передбачається після народження дитини (через образ «Я – мати»). На її думку, в структурі психологічної готовності до материнства можна виділити наступні аспекти:

- 1) мотиваційний аспект – мотив народження дитини, відповідальність за її народження і виховання, почуття обов'язку.
- 2) оцінний аспект – рефлексія своєї підготовленості і своєї відповідності ролі матері оптимальному образу матері (механізм ідентифікації).

3) емоційний аспект – емоційне сприйняття ситуації материнства (комфорт/дискомфорт), переважаючий фон настрою, супроводжуючий вагітність й взаємодію з дитиною, задоволеність або незадоволення роллю.

4) операційний аспект – материнська компетентність: володіння способами, прийомами, знаннями, навиками, уміннями, необхідними для догляду за дитиною, уміння моделювати власну діяльність.

5) аспект регуляції – саморегуляція жінки під час вагітності й після народження дитини у взаємодії з нею через наступні чинники:

- чинники, що обумовлюють динамічні характеристики трансформації способу життя (ригідність – флексибільність);
- чинники, що обумовлюють можливості рефлексії людини, визначаючи участь самосвідомості в трансформації способу життя (зовнішній і внутрішній локус контролю) [1].

На стадії підготовки до вагітності в психологічній готовності до материнства домінують оцінний аспект, який виявляється в мірі розбіжностей між образом «Я», що склався й образом «Я – мати»; мотиваційний аспект, що проявляється у формуванні мотиву народження дитини. В основі оцінного аспекту психологічної готовності до материнства лежать можливості рефлексії жінки, а також психологічний механізм ідентифікації.

У період вагітності в структурі психологічної готовності до материнства домінують аспект регуляції, що виявляється в зміщенні локусу контролю й усвідомленні змін, що реально відбуваються в образі життя (відмова від звичних життєвих стереотипів і отримання нових); та емоційний, який виявляється в особливостях емоційного переживання вагітності, настрою на пологи, прийняття ролі матері.

Після пологів у психологічній готовності до материнства домінують операційний аспект, який виявляється в особливостях прояву материнської компетентності; аспект регуляції, виявляється в особливостях саморегуляції жінки в нових умовах, що змінилися; емоційний – виявляється в задоволеності роллю «Я – мати» при її домінуванні в «Я-образі» жінки.

Мотиваційна сторона материнства, вважає Г. Філіппова, формується впродовж всього життя жінки, зазнаючи впливу як сприятливих, так і несприятливих чинників [5]. Відповідно, рівень психологічної готовності до материнства визначається сумарним ефектом дії цих чинників до того моменту, коли жінка стає матір'ю.

Українська дослідниця Н. Яремчук вважає, що в структуру психологічної готовності до материнства входять наступні блоки: ціннісно-мотиваційний, інформаційно-пізнавальний, комунікативний, емпатійний

та афективно-регулятивний [6]. Згідно з розробленою психологічною структурою готовності жінки до материнства, нею визначено психологічні критерії та рівні розвитку кожного з цих блоків (табл. 1).

Таблиця 1.

*Психологічні критерії діагностики до компонентів готовності до жінки майбутнього материнства*

<b>Низький рівень розвитку</b>	<b>Компоненти психологічної готовності до материнства</b>	<b>Високий рівень розвитку</b>
відсутність усвідомлення цінності дитини та материнства, нерозвинена відповідальність, схильність до абортів	<b>ціннісно-мотиваційний</b>	усвідомлення цінності дитини, важливості ролі матері, стійка мотивація до народження дитини
відсутність знань з проблем материнства, особливостей вагітності, народження та виховання дитини	<b>інформаційно-пізнавальний</b>	сформованість системи знань про особливості перебігу вагітності, народження та виховання дитини
невміння встановлювати та підтримувати доброзичливі взаємини з дитиною, організувати розклад її життя, гру, розвиток тощо	<b>комунікативний</b>	здатність до вербального та невербального спілкування з дитиною, доброзичливих взаємин, організації життєвого часу
відсутність інтересу до дитини, нездатність співпереживати, співчувати, розуміти дитину	<b>емпатійний</b>	інтерес до дитини, здатність передбачати її поведінку, створювати атмосферу відкритості, довіри, задушевності
нездатність керувати власними емоційними станами, невідання підтримувати позитивні емоції, переважання негативних емоцій, депресивних почуттів тощо	<b>афективно-регулятивний</b>	вміння керувати власними емоційними станами, переживаннями, здатність до підтримання позитивних емоцій та почуттів до дитини

**Висновки.** Проведений теоретичний аналіз дає підстави констатувати, що стержневою детермінантою материнського поведінки є рівень психологічної готовності до материнства. Успішність виконання материнських функцій, особливості материнського ставлення та компетентності залежатимуть від рівня сформованості цієї готовності. В кожному випадку спостерігатиметься індивідуальна картина змісту всіх блоків готовності до материнства, що обумовлено, в першу чергу, феноменологією становлення материнської сфери жінки, особливостями її онтогенетичного формування. Проте, в процесі організації психологічної профілактичної і коректувальної роботи завжди потрібно враховувати їх взаємопов'язаність.

Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо в обґрунтуванні психологічних критерії та виборі психодіагностичного інструментарію, спрямованого на емпіричне вивчення компонентів психологічної готовності до материнства.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Гурьянова Т. Развитие психологической готовности к материнству на стадии планирования беременности, во время беременности и после родов : дис... канд. психол. наук : 19.00.01 / Т. Гурьянова. – Барнаул, 2004. – 176 с.
2. Копыл О. Готовность к материнству : выделение факторов, условий психологического риска для будущего развития ребенка / О. Копыл, Л. Баз, О. Баженова // Синапс. – 1993. – № 4. – С. 35–42.
3. Мещерякова С. Психологическая готовность к материнству / С. Мещерякова // Вопр. психологии. – 2000. – № 5. – С. 18–27.
4. Филиппова Г. Психология материнства : учебное пособие / Г. Филиппова. – М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. – 240 с.
5. Филиппова Г. Материнство: сравнительно психологический подход / Г. Г. Филиппова // Психологический журнал. – 1999. – № 5. – Т. 20. – С. 81–88.
6. Яремчук Н. Психологічні особливості готовності молодій жінки до майбутнього материнства / Н. Яремчук // Вісник післядипломної освіти : зб. наук. праць / [ред. кол. : В.В.Олійник (гол. ред.) та ін.] – К. : Геопринт, 2008. – Вип. 7. – С. 234–239.

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**Бандура Галина** – викладач кафедри практичної психології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

**Бобак Оксана** – викладач, аспірант кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

**Вовк Олена** – кандидат філологічних наук, викладач кафедри української літератури та теорії літератури Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

**Гаврилюк Христина** – аспірант кафедри германських мов і перекладознавства Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

**Галик Володимир** – кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

**Галів Микола** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри нової та новітньої історії України Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

**Гринечко Андрій** – викладач кафедри практичної психології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

**Гринців Мар'яна** – аспірант кафедри практичної психології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

**Гунза Ольга** – магістр педагогічної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

**Дмитрів Ірина** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української літератури та теорії літератури Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

**Дорофтей Орест** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри практики німецької мови Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

**Душний Андрій** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри народних музичних інструментів та вокалу Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, член-кореспондент Міжнародної академії наук педагогічної освіти, заслужений діяч естрадного мистецтва України, заступник голови Львівського обласного відділення Національної Всеукраїнської музичної спілки, член правління Асоціації баяністів та акордеоністів НВМС.

**Дяків Юлія** – аспірант кафедри германських мов і перекладознавства Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

**Жигайло Оксана** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри математики та методики викладання математики початкового навчання Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

**Зимомря Іван** – доктор філологічних наук, професор кафедри германських мов і перекладознавства Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

**Ільницький Василь** – кандидат історичних наук, доцент кафедри нової та новітньої історії України Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

**Кушнір Роман** – старший викладач кафедри спортивних дисциплін та методики їх викладання Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

**Лазірко Наталія** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри світової літератури Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

**Лазорак Богдан** – кандидат історичних наук, викладач кафедри всесвітньої історії історичного факультету Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

**Лазорак Тетяна** – магістр педагогічної освіти, викладач німецької мови та літератури кафедри моделювання та інформаційно-комунікативних технологій в економіці факультету менеджменту та маркетингу Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

**Луцик Володимир** – аспірант кафедри германських мов і перекладознавства Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

**Мацола Наталія** – викладач кафедри теорії та методики фізичного виховання і оздоровчих технологій Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

**Мельник Іванна** – викладача Перегінської дитячої школи мистецтв.

**Муляр Наталія** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри культурології та українознавства Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

**Олексів Ярослав** – кандидат мистецтвознавства, старший викладач кафедр оркестрового диригування та народних інструментів, заступник декана оркестрового факультету з навчально-виховної роботи, художній керівник та диригент оркестру українських народних інструментів Львівської національної музичної академії імені Миколи Лисенка, заслужений діяч естрадного мистецтва України, композитор, лауреат Все-

українських та міжнародних конкурсів, член правління Асоціації баяністів та акордеоністів НВМС.

**Пагута Мирослав** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики трудового і професійного навчання та декоративно-ужиткового мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

**Петрицин Олексій** – аспірант кафедри методики трудового та професійного навчання та декоративно-ужиткового мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

**Пиц Назар** – тренер відділення плавання Дитячо-юнацької спортивної школи м. Дрогобича

**Пиц Тарас** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької мови Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

**Стецик Юрій** – кандидат історичних наук, доцент кафедри давньої історії України та спеціальних історичних дисциплін Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

**Суворов Василь** – викладач Луцького педагогічного коледжу, лауреат Всеукраїнського конкурсу.

**Угляр Людмила** – викладач кафедри іноземних мов Закарпатського державного університету, аспірант кафедри германських мов і перекладознавства Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

**Фартушок Леся** – ст. лаборант кафедри теорії та методики фізичного виховання і оздоровчих технологій, магістр педагогіки Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

**Хавула Роман** – викладач кафедри практичної психології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

**Чепелюк Анна** – викладач кафедри спортивних дисциплін та методики їх викладання Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

**Шмілик Наталія** – аспірант кафедри практичної психології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

## ЗМІСТ

<b>Передмова</b> .....	3
------------------------	---

### ІСТОРІЯ

<b>Галик В.</b> Співпраця Івана Франка із Онуфрієм Пашуком (на матеріалах листів до І. Франка).....	4
<b>Галів М.</b> Правова (майнова) та адміністративна належність села Літиня на Дрогобиччині у XV – XVIII ст. ....	12
<b>Ільницький В.</b> Життєвий і бойовий шлях Володимира Лівого-«Йордана», «Митара» (1919 – 1948).....	20
<b>Лазорак Б., Лазорак Т.</b> Дрогобицька цісарсько-королівська гімназія імені Франца Йосифа I в часі першої світової війни (1914 – 1916 рр.): невідомі епізоди про «переддень» війни, російську окупацію і не тільки .....	29
<b>Стецик Ю.</b> Візитатійний опис парафіяльної церкви села Східниця (1843 р.) .....	63

### МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

<b>Душний А.</b> До питання проекту «Львівські народно-інструментальні традиції» як одного із аспектів пропаганди національної школи гри на народних інструментах .....	75
<b>Мельник І.</b> Наукове осмислення специфічних особливостей виконавського слуху баяніста .....	84
<b>Олексів Я.</b> Баянний доробок Володимира Зубицького з позиції ретроспекції барокових жанрів.....	92
<b>Суворов В.</b> Українська баянна школа як чинник національної культури на зламі XX – XXI століть .....	100

### МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

<b>Вовк О.</b> Діяльність українських письменників-фольклористів у середині XIX – початку XX століття.....	110
<b>Гаврилюк Х.</b> Особливості відтворення національно-специфічної лексики у перекладах І. Качанюк-Спех .....	117
<b>Дмитрів І.</b> «Книга Лева» Богдана-Ігоря Антонича у контексті філософії Григорія Сковороди .....	123
<b>Дорофтей О.</b> Жанрово-стильові особливості польськомовної та німецькомовної публіцистики й літературної критики Івана Франка.....	132
<b>Дяків Ю.</b> Художній доробок Бернарда Шоу в українськомовних інтерпретаціях .....	143
<b>Лазірко Н.</b> Дослідження Юрія Клена про німецький експресіонізм.....	149

<b>Луцик В., Зимомря І.</b> Пошук жіночої тожсамості у малій прозі Доріс Лессінг .....	158
<b>Пиц Т.</b> Відображення німецьких назв муляра у слов'янських апелюваннях та антропонімах .....	164
<b>Угляр Л.</b> Музичний характер традицій у романах Тоні Моррісон .....	171

## ПЕДАГОГІКА

<b>Бобак О.</b> Соціалізація особистості в дошкільному віці як предмет науково-педагогічного вивчення .....	178
<b>Жигайло О., Гунза О.</b> Формування методичної компетентності майбутніх вчителів початкових класів у процесі викладання дисциплін природничо-математичного циклу .....	184
<b>Мацола Н., Фартушок Л.</b> Фізична культура в процесі формування всебічно розвинутої особистості .....	190
<b>Муляр Н.</b> Особливості родинно-побутової культури в становленні особистості (друга половина ХІХ – початок ХХ століття) .....	196
<b>Пагута М.</b> Психолого-педагогічні аспекти підготовки майбутніх учителів технології до естетичного виховання учнів засобами ергодизайну .....	202
<b>Петрицин О.</b> Можливості програми NetOp School у розробці і проведенні тестового контролю знань студентів .....	212
<b>Чепелюк А., Пиц Н., Кушнір Р.</b> Компоненти формування професійної компетентності фахівця фізичного виховання .....	219

## ПСИХОЛОГІЯ

<b>Бандура Г.</b> Теоретичні аспекти вивчення емоційних проявів у підлітків .....	226
<b>Гринечко А.</b> Тривожність як чинник виникнення неврозу страху .....	232
<b>Гринців М.</b> Саморегуляція як компонент професійної підготовки майбутнього фахівця .....	238
<b>Хавула Р.</b> Психологічний аналіз чинників та рівнів підготовленості молоді до створення сім'ї .....	246
<b>Шмілик Н.</b> Психологічний аналіз змісту, структури та критеріїв суб'єктивної готовності до материнства .....	253
Відомості про авторів .....	260

**ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ імені ІВАНА ФРАНКА  
РАДА МОЛОДИХ УЧЕНИХ**

**ІНФОРМАЦІЙНИЙ ЛИСТ**

**Актуальні питання гуманітарних наук: Міжвузівський збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Випуск 5.**

**ШАНОВНІ КОЛЕГИ!**

Редколегія *Міжвузівського збірника наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка «Актуальні питання гуманітарних наук»* запрошує до участі у публікації чергового номера видання, випуск якого передбачається у травні 2013 року. Матеріали просимо надсилати до 20 березня 2013 року.

Тематичні розділи збірника наукових праць:

1. Історія.
2. Мистецтвознавство.
3. Мовознавство. Літературознавство. Фольклористика.
4. Педагогіка.
5. Психологія.
6. Філософія.

***ВИМОГИ ДО АВТОРСЬКИХ РУКОПИСІВ***

До друку приймаються наукові статті, які відповідають профілю видання.

**Обов'язкові елементи публікації:**

Індекс УДК (універсальний десятичний класифікатор) розташовують перед заголовком статті, окремим рядком, у лівому верхньому куті. Визначає індекс УДК автор.

Заголовок статті. У назві бажано не використовувати ускладнену термінологію псевдонаукового характеру. Великі літери, окремий абзац без відступів першого рядка з вирівнюванням по центру.

Анотація подається українською та англійською мовами. Побудова: характеристика основної теми, проблеми, мети, узагальнених результатів.

Ключові слова – слова з тексту матеріалу, які з точки зору інформаційного пошуку несуть змістове навантаження. Ключові слова подаються у називному відмінку, загальна кількість ключових слів – не менше трьох і не більше семи, подаються українською та англійською мовами.

Література – оформляти СУВОРО відповідно до вказаних вимог. На всі літературні джерела в статті повинні бути посилання. Бібліографічні посилання у тексті беруться у квадратні дужки. Перша цифра – номер джерела у списку літератури, друга – номер сторінки. Номер джерела та номер сторінки розділяються комою з пробілом, номери джерел – крапкою з комою, напр.: [4], [4, 6], [4; 7; 8], [4, 21; 9, 117]. У реченні крапка ставиться після дужок, посилань. Бібліографічні джерела наводяться за абеткою. Публікації латиницею розташовуються після видань, надрукованих кирилицею. Бібліографічні відомості про джерела оформлюються згідно з вимогами державного стандарту.

Відомості про автора (авторів) – наприкінці статті: прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання (довідка про автора), домашня адреса, контактні телефони, емейл.

Стаття повинна мати необхідні елементи: постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями; аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор; формулювання мети статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження; висновки з даного дослідження. Усі вказані позиції – жирним шрифтом.

Обсяг статті 8-12 сторінок (кегль 14, Times N Roman, інтервал – 1,5). Текст повинен бути надрукований з одного боку аркуша. Верхнє, нижнє, лівє, правє поле – 20 мм. Текст набирається без переносів, на всю ширину сторінки. Сторінки без нумерації. Необхідно використовувати парні лапки («»). При наборі тексту слід розрізняти символи дефісу і тире.

Виклад статті повинен бути чітким, стислим, без повторень. Автори несуть відповідальність за точність викладених фактів, цитат і посилань.

Подається матеріал на диску або електронною поштою. Оргкомітет залишає за собою право відбору матеріалів для публікації. Інформація про підтвердження прийняття матеріалу до друку буде надіслана електронною поштою.

**ВСІ ВИМОГИ Є ОBOB'ЯЗКОВИМИ ДО ВИКОНАННЯ!!!!**

**(Див. зразок)**

**У ВИПАДКУ НЕВІДПОВІДНОСТІ ВИМОГАМ ОФОРМЛЕННЯ  
СТАТТЯ МОЖЕ БУТИ НЕДОПУЩЕНА ДО ДРУКУ  
ПОДАВАТИ МАТЕРІАЛ В ОДНОМУ ФАЙЛІ  
З НАЗВОЮ – ПРИЗВИЩЕ АВТОРА**

## Приклад оформлення матеріалів

УДК 371(73)(093)+37.01(73)

**Степан ВОВК,**  
м. Дрогобич

### ПОЛІКУЛЬТУРНЕ ВИХОВАННЯ В УКРАЇНСЬКОМУ СУСПІЛЬСТВІ: СТРИЖНЕВІ ЧИННИКИ

*У статті здійснено аналіз демографічної та соціально-політичної ситуації в українському суспільстві на зламі XX – XXI століть крізь призму полікультурності. Автор визначає основні чинники актуалізації завдання полікультурного виховання в Україні.*

*Ключові слова: проблеми освіти, полікультурне середовище, полікультурне виховання.*

**Vovk S. The Multicultural Education in the Ukrainian Society: The Main Causes.**  
*The article deals with the analysis of the demographical and socio-political situation in the Ukrainian society at the turn of the XX – XXI centuries in the aspect of multiculturalism. The author defines the main causes of actualization of multicultural education in Ukraine.*

**Key words:** multicultural education...

#### ТЕКСТ СТАТТІ

**Постановка проблеми.**

**Аналіз досліджень.**

**Мета статті.**

**Виклад основного матеріалу.**

**Висновки.**

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Джуринский А.Н. История зарубежной педагогики : Учебн. пособие для вузов / А.Н.Джуринский. – М. : Издательская группа «ФОРУМ», 1998. – 272 с.

2. Ткаченко А. Мистецтво слова (Вступ до літературознавства) : підручник [для студентів гуманітарних спеціальностей вищих навчальних закладів] / А. Ткаченко. – 2-е вид., випр. і доповн. – К. : ВПЦ «Київський університет», 2003. – 448 с.

3. Україна – моя пектораль: збірник афоризмів Олеса Гончара / [упорядн.: В.Ю.Пушкін, С.Є.Ігнатєва, І.К.Цюп'як]. – Дніпропетровськ : Національний гірничий університет, 2005. – 282 с.

4. Grant C. Challenging the Myths About Multicultural Education / Carl Grant // Annual Editions: Education. – 1996. – P. 146–150.

Матеріали просимо надсилати до **20 березня 2013 року** на адресу відповідно до тематичного розділу редакторів-упорядників.

Редактори-упорядники:

Тематичний розділ «Історія»: Ільницький Василь Іванович – кандидат історичних наук, вул. Міцкевича, 2, кв. 13, м. Дрогобич, Львівська обл., 82100. Тел. 067 12 75 803; 063 853 70 90; e-mail: [vilnickiy@gmail.com](mailto:vilnickiy@gmail.com);

Тематичний розділ «Мовознавство. Літературознавство», «Психологія», «Філософія»: Зимомря Іван Миколайович – доктор філологічних наук, доцент, вул. Самбірська, 84, кв. 36, м. Дрогобич, Львівська обл., 82100. Тел. 050 67 27 129; e-mail: [zimok@ukr.net](mailto:zimok@ukr.net);

Тематичний розділ «Мистецтвознавство», «Педагогіка»: Душний Андрій Іванович – кандидат педагогічних наук, доцент, вул. М.Грушевського 56, кв. 15, м. Дрогобич, Львівська обл., 82100. Тел.: 0679990255; e-mail: [dai1979@mail.ru](mailto:dai1979@mail.ru)

Наукове видання

**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ  
ГУМАНІТАРНИХ НАУК:**

Міжвузівський збірник наукових праць молодих  
вчених Дрогобицького державного педагогічного  
університету імені Івана Франка

**ВИПУСК 4**

*Редактори*

*Лариса Лесишин*

*Марина Павелчак-Шуй*

*Макетування та верстка*

*Василь Герман*

*Дизайн обкладинки*

*Олег Лазебний*

Здано до набору 27.12.2012 р. Підписано до друку 22.01.2013 р.

Гарнітура Times. Формат 60x84 1/16.

Друк офсетний. Папір офсетний.

Ум. друк. арк. 15,58. Зам. № 60

Наклад 300 примірників

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи Серія ДК № 2509 від 30.05.2006 р.

**Друк ПП «ПОСВІТ»**

Адреса: вул. І. Мазепи, 7, м. Дрогобич, 82100 Україна

тел. факс (03244) 2-23-35, тел.: 3-38-50, 2-23-76.

E-mail: posvit\_druk@mail.ru