

СУТНІСТЬ І ЗМІСТ ПОНЯТЬ "ІНТЕГРАЦІЯ" ТА "ІНТЕГРАЦІЙНЕ ЗАНЯТТЯ"

Бабенко Андрій Леонідович
м.Кіровоград

У статті систематизується, теоретично узагальнюється та уточнюється система понять і термінів, які використовуються при розробці проблеми інтеграції в освіті. Розкриваються різні підходи до розуміння сутності поняття "інтеграція" та відображаються основні тлумачення цього терміну у довідникових, словниково-енциклопедичних і педагогічних виданнях, наукових дослідженнях. Уточнюється, розширюється й поглиблюється зміст поняття "інтеграційні заняття", визначаються сутнісні їхні характеристики, відмінності від традиційних занять.

Ключові слова: інтеграційні процеси, інтеграція, інтегрований урок, інтеграційні заняття.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку освіти інтеграція набуває особливо важливого значення. Академік В.І.Ільченко наголошує увагу на тому, що інтегративний підхід "веде до інтеграції змісту освіти, тобто доцільного об'єднання його елементів у цілісність. Результатом інтегративного підходу можуть бути цілісності знань різних рівнів – цілісність знань про дійсність; про природу; з тієї чи іншої освітньої галузі; предмета, курсу, розділу, теми. Інтегративний підхід реалізується під час вивчення інтегрованих курсів чи окремих предметів з освітньої галузі, коли цілісність знань формується завдяки інтеграції їх на основі спільних для всіх предметів понять, застосуванню методів і форм навчання, контролю і корекції навчальних досягнень учнів, що спрямовують навчальний процес на об'єднання знань" [1, с.356]. Стратегічним напрямком оновлення процесу навчання має стати інтеграція навчального матеріалу з різних дисциплін. Такий підхід сприятиме активізації сприймання матеріалу, досягненню синтетичності та цілісності знань.

Аналіз досліджень і публікацій. Інтеграційні процеси в освіті розглядаються й аналізуються в роботах багатьох науковців. Г.А.Білецька, К.І.Волинець, Я.М.Кміт, І.М.Козловська, Д.І.Коломієць, В.В.Моштук, М.О.Сова та ін. визначають та обґрунтовують філософські основи інтеграції знань в освіті; педагогічні умови, дидактичні та методичні основи інтеграції тощо. Теоретико-методологічні аспекти дидактичної інтеграції розглядають С.У.Гончаренко, І.М.Козловська, Р.С.Гуревич, С.Ф.Клепко, Я.М.Кміт, Я.М.Собко та ін. Пошук шляхів вирішення проблеми інтеграції знань та інтегрованих занять здійснюють Т.В.Тхоржевська, М.Р.Арцишевська, В.К.Сидоренко, С.У.Гончаренко, С.П.Ткаченко та інші.

Мета статті полягає в узагальненні, уточненні та конкретизації сутності поняття "інтеграція", обґрунтуванні значення поняття "інтеграційні заняття" та визначенні їх відмінних особливостей.

Виклад основного матеріалу. Термін "інтеграція" має множинність визначень. У різноманітних словниково-енциклопедичних виданнях він розглядається у мовному, філософському, логічному, соціологічному, гносеологічному та інших аспектах й означає об'єднання в єдине ціле будь-яких частин або елементів, визначається як процес або дія цього об'єднання. Також поняття "інтеграція" вказує на об'єднання в ціле якихось диференціальних частин, зближення, взаємозв'язок, сполучення окремих елементів. Інтеграційне об'єднання диференціальних частин визначається станом їх сполученості. При цьому, якщо інтеграційні процеси відбуваються в межах існуючої системи, то це призводить до підвищення рівня її цілісності та організованості; якщо ж інтеграційні процеси призводять до виникнення нової системи з раніше не зв'язаних елементів, то її

окремі частини матимуть різний ступінь автономії.

Так, наприклад, у тлумачному словнику української мови інтеграція визначається, як "об'єднання чого-небудь в єдине ціле" [2, с.237], а у Великому тлумачному словнику сучасної української мови зазначається, що "інтеграція – це об'єднання в ціле будь-яких окремих частин; об'єднання та координація дій різних частин цілісної системи; процес упорядкування, узгодження та об'єднання структур і функцій у цілому організмі" [3, с.500].

Особливе значення мають визначення сутності терміну "інтеграція" в довідникових та енциклопедичних педагогічних виданнях. У педагогічному словнику за ред. М. Д. Ярмаченка інтеграція тлумачиться як поняття, що означає як стан зв'язності окремих диференційованих частин і функцій системи, організму в цілому, так і процес, що веде до такого стану [4, с.229].

Автори соціолого-педагогічного словника визначають, що "інтеграція" – це сторона процесу розвитку, яка пов'язана з об'єднанням у ціле раніше різнорідних частин та елементів, а у ході процесів інтеграції в уже сформованій системі, або у новій системі, яка виникла з раніше незв'язних елементів, збільшується обсяг та інтенсивність взаємозв'язків і взаємодій між елементами, зокрема надбудовуються нові рівні управління [5, с.94]. А в короткому педагогічному словнику визначення поняття інтеграція знаходимо у словосполученні "інтеграція навчання", де інтеграція тлумачиться як "відбір та об'єднання навчального матеріалу з різних предметів". Виділяються різні види інтеграції: тематична інтеграція – здійснення відбору та об'єднання навчального матеріалу з різних предметів з метою цілісного й всебічного вивчення важливих наскрізних тем; повна інтеграція – створення інтегрованих курсів на основі об'єднання в єдине ціле знань з різних предметів [6, с.36].

У словнику-довіднику "Педагогіка вищої школи" дається визначення, що "інтеграція" – це доцільне об'єднання та координація дій різних частин цілісної системи [7, с.130].

Таким чином, у довідникових та енциклопедичних педагогічних виданнях, так як і в словниково-енциклопедичних виданнях, термін "інтеграція" тлумачиться як об'єднання частин.

Учені І.Д.Зверєв, Г.І.Батуріна визначають інтеграцію як цілісність системи навчання. На думку І.П.Яковлева, інтеграція – це процес розвитку системи, у результаті чого виникає вища, головна інтегральна якість – цілісність або органічна цілісність. Тобто, інтеграція виражає динаміку системи, а цілісність – результат руху [8, с.16-19].

І.М.Козловська, Л.П.Загорюлько вбачають суть інтеграції не просто в об'єднанні, а у взаємопроникненні. Як стверджує І.М.Козловська, це таке взаємопроникнення елементів одного об'єкта в структуру іншого, внаслідок якого виникає не додавання, не поліпшення якості двох об'єктів, а повністю новий об'єкт зі своїми властивостями. Предметом інтеграції, зазначає дослідниця, можуть бути і компоненти емпіричного рівня, і високі рівні систематизації знання [9, с.52].

Як принцип навчання розглядає інтеграцію В. Ф. Радкіна. Вона вважає, що інтеграція базується на гармонійному об'єднанні знань на основі спільності наукового змісту, предмета, об'єкта, цілей викладання та подібності наукових понять і термінів [10, с.61].

Отже, інтеграція розглядається науковцями як процес об'єднання, взаємопроникнення або стан відбудови, поповнення, відновлення в цілому раніше ізольованих частин (означає результат інтеграції або дію, яка веде до цього

результату).

У процесі наукової розробки теоретичних, методологічних та практичних аспектів інтеграції науковці роз'яснюють особливості інтегрованих форм проведення занять як у загальноосвітній, так і у вищій школі та їх відмінність від занять з міжпредметними зв'язками.

Визначення інтегрованих уроків дають М.Д.Ярмаченко та С.У.Гончаренко. На думку авторів, інтегрований урок – це особливий тип уроку, на якому вивчається взаємопов'язаний матеріал двох або кількох предметів, тобто даються знання одночасно з декількох навчальних дисциплін, випробовуються різні засоби вирішення проблеми. При проведенні таких уроків, зазначають науковці, в одних випадках учителі об'єднуються у відповідні кафедри і спільно готуються до уроків; в інших – урок ведуть два або три вчителі взаємопов'язаних предметів одночасно, кожен веде свою галузь [4, с.230; 11, с.198]. С.У.Гончаренко підкреслює, що інтегрований урок має такі цілі: 1) вивчення предметів на високому рівні системності знань; 2) розвиток співробітництва педагогів; 3) формування в учнів переконань у зв'язаності предметів, цілісності світу. Тому такі уроки доцільно проводити у тих випадках, коли знання матеріалу одних предметів необхідне для розуміння суті процесу, явища при вивченні іншого предмета [11, с.198].

Інтегрований урок як спеціально організований урок, спрямований на розгляд і вирішення якоїсь проблеми, визначає І.С.Костарев. Він вважає, що інтегрований урок дозволяє домогтися цілісного, синтезованого сприйняття досліджуваного питання, але мета такого уроку може бути досягнута лише при об'єднанні знань з різних предметів. І.С.Костарев виділяє такі ознаки інтегрованого уроку: це спеціально організоване заняття, тобто, якщо воно спеціально не організоване, то воно взагалі може не відбутися або розпадеться на окремі елементи, не об'єднані загальною метою; мета такого заняття специфічна (об'єднана); вона може бути поставлена, наприклад, для: а) більш глибокого проникнення в суть проблеми, що вивчається; б) підвищення інтересу до предмета; в) цілісного, синтезованого сприйняття питань, що вивчаються з даної теми; г) економії навчального часу [12].

М.М.Фіцула підкреслює, що для інтегрованих уроків характерне таке структурування змісту й форми, яке викликає передусім інтерес у учнів і сприяє їх оптимальному розвитку й вихованню. Однак виявляючи особливості цих типів уроків, він зазначає, що на інтегрованих уроках матеріал кількох тем подається блоками, тоді як "міжпредметні уроки ставлять за мету "спресувати" матеріал кількох предметів, [13, с.167].

Роз'яснюючи відмінність інтегрованих уроків від уроків із застосуванням міжпредметних зв'язків О.А.Комар, О.М.Лобановська, Л.І.Лаптева зазначають, що інтеграція передбачає об'єднання матеріалу з двох або більше предметів для цілісного його сприймання, а при застосуванні міжпредметних зв'язків на уроці використовується певний матеріал з інших предметів [14, с.16].

О.Я.Савченко визначає інтегрований урок як такий, що проведений на основі інтеграції навчального матеріалу з кількох предметів, об'єднаних навколо однієї теми. Такі уроки, вважає вона, сприяють інформаційному збагаченню сприймання, мислення і почуттів учнів за рахунок залучення цікавого матеріалу, що дає змогу з різних сторін пізнати якість явища, поняття, включити учнів у різні, несхожі між собою, види діяльності, досягти цілісності знань. Уроки інтегрованого змісту та уроки з використанням міжпредметних зв'язків – це різні дидактичні поняття. Міжпредметні зв'язки передбачають включення в урок питань і завдань з матеріалу інших предметів, що мають допоміжне значення для вивчення певної теми. Це окремі короткочасні моменти уроків, які сприяють глибшому сприйманню та осмисленню якогось конкретного поняття. Натомість, на інтегрованому уроці поєднуються блоки знань з різних пред-

метів, підпорядковані одній темі, учні ознайомлюються зі змістом різних предметів і включаються у різні, несхожі між собою, види діяльності. О. Я. Савченко наголошує на тому, що надзвичайно важливо визначити головну мету інтегрованого уроку, те, як він сприятиме цілісності навчання, формуванню знань на якісно новому рівні, вважає, що метою інтегрованих уроків є створення передумов для різнобічного розгляду учнями певного об'єкта, поняття, явища, формування системного мислення, збудження уяви, позитивного емоційного ставлення до пізнання [15, с.292-294].

Співзвучну точку зору висловлює Н.І.Присяжнюк, яка вважає, що інтегрований урок – це урок, побудований на основі зінтегрованого змісту кількох навчальних дисциплін, об'єднаних однією темою [16, с.27].

Отже, інтегрований урок передбачає поєднання блоків знань з різних предметів та різних видів діяльності, підпорядкованих одній темі.

Визначення таких інтегрованих форм проведення занять у вищій школі, як інтегрована лекція, інтегроване практичне заняття, інтегрований семінар знаходимо у дисертаційному дослідженні С.П.Ткаченко. Автор вважає, що інтегрована лекція – це логічний, систематичний, послідовний і всебічний виклад того або іншого наукового питання на міжпредметній основі з різних навчальних дисциплін. У процесі проведення інтегрованих лекцій, на думку С.П.Ткаченко, реалізуються, крім функцій традиційних, такі функції: інформаційно-узгоджувальна, яка полягає в передачі студентам підбраного й структурованого навчального матеріалу. Змістовий аспект таких лекцій забезпечує формування системи інтегрованих знань, які підлягають засвоєнню; логіко-методологічна – полягає у виконанні завдань формування цілісного та творчого мислення студентів на основі зв'язків між різними дисциплінами; психологічна – полягає у врахуванні психологічних особливостей кожного студента або групи студентів для підвищення ефективності навчального процесу [17, с.74-75].

Інтегровані практичні заняття, за визначенням автора, – це заняття, проведені під керівництвом викладача у навчальній аудиторії, спрямовані на поглиблення споріднених науково-теоретичних знань й оволодіння певними методами самостійної роботи з різних дисциплін. У процесі таких занять виробляються практичні вміння співстваряти, порівнювати, узагальнювати, аналізувати тощо. Семінарське заняття як інтеграційна форма – це заняття, у процесі підготовки та проведення якого студенти захищають наукові положення й висновки на основі самостійно отриманих знань у процесі підготовки до нього [17, с.86-89].

На основі аналізу наукових робіт та особистої практичної діяльності, ми визначили такі особливості інтеграційних занять порівняно з традиційними:

– інтеграційні заняття відносяться до нестандартних, інноваційних занять. Це заняття, яке ґрунтується на матеріалі двох або кількох сумісних дисциплін на основі внутрішньопредметної або міжпредметної інтеграції, коли навчальний матеріал підпорядковується одній темі, що дозволяє домогтися цілісного, синтезованого сприйняття та глибоких різнобічних знань про об'єкт вивчення;

– мета інтеграційного заняття полягає у встановленні безпосередніх зв'язків між окремими явищами та розділами навчальних дисциплін. Виявляється підкреслене прагнення до формування цілісного розуміння проблеми на основі внутрішньопредметної, міжпредметної та міжсистемної інтеграції;

– на інтеграційному занятті позиція викладача і студента виявляється у партнерстві. Викладач – авторитетна, довірена особа, організатор спільної діяльності, який заохочує студентів до виявлення особистісного ставлення до виконуваної роботи, створює такі навчальні ситуації, які спрямовують діяльність у творче русло. Студент – активна, творчо мисляча особистість, яка виявляє прагнення до подальшої пізнавальної діяльності. Центр уваги викладача

і студентів зміщується з оволодіння окремими елементами на вивчення смислового їх значення;

– на інтеграційному занятті переважають діалогічний та демократичний стилі спілкування, суб'єкт-суб'єктні відносини, що створює атмосферу співробітництва;

– на інтеграційному занятті переважають такі методи та прийоми засвоєння знань та види діяльності студентів: постановка проблемних завдань; проблемний, частково-пошуковий, дослідницький методи; спостереження, співставлення, порівняння, узагальнення, синтез тощо; система практичних завдань інтегрованого характеру; встановлення залежностей між певними факторами, пояснення їх змісту; пошук альтернативного підходу до вирішення проблеми. Переважає самостійна дослідно-пошукова діяльність студентів;

– методика роботи на інтеграційному занятті передбачає вибір та варіативність з боку викладача. Інтеграційні заняття не мають і не можуть мати сталої методичної структури;

– інтеграційні заняття мають такі психолого-педагогічні можливості: сприяють формуванню аналітико-синтетичного мислення; розвивають логічне, предметно-інтегративне та професійне мислення; потребу в системному підході до об'єкта пізнання, аналізу та порівняння процесів та явищ; дають можливість більш повного осмислення того навчального матеріалу, різні аспекти якого не можуть бути розкриті засобами якогось одного навчального предмета; формують прагнення до самостійної оцінки; розвивають та стимулюють пізнавальні інтереси та творчі здібності студентів, активізують їх пізнавальну діяльність; сприя-

ють узагальненню знань, комплексному їх використанню; формують уміння переносити знання з однієї галузі науки в іншу та уміння самостійно здійснювати інтеграцію у практичній діяльності в школі;

– інтеграційні заняття мають значно більший розвивальний потенціал, оскільки передбачають звернення до інших освітніх галузей, різнобічний підхід до вирішення певних проблем; за своїм змістом більше, ніж традиційні, задовольняють пізнавальні інтереси і потреби сенсорного розвитку, стимулюють пізнавальну активність студентів.

Разом із тим, інтеграційні заняття не заперечують традиційної предметної системи. Вони є можливим способом її вдосконалення, подолання недоліків, спрямовані на поглиблення взаємозв'язків між предметами й відіграють позитивну роль у формуванні знань, сприяють розумовому розвитку, навчають робити певні порівняння, знаходити аналогії тощо.

Висновок. Отже, інтеграційні процеси, які відбуваються в освіті, передбачають упровадження в навчальний процес різноманітних інтеграційних форм проведення занять. Узагальнюючи різні тлумачення понять "інтеграція" та "інтеграційне заняття", ми схилиємося до такого їх трактування: "інтеграція" – це створення якісно нового цілого на основі виявлених однотипних елементів і частин у декількох різних одиницях, а потім пристосування цих елементів і частин та їх об'єднання; "інтеграційне заняття" – це заняття, яке ґрунтується на матеріалі двох або кількох сумісних дисциплін, підпорядкованих одній темі, що дозволяє досягнути цілісного, синтезованого сприйняття та глибоких різнобічних знань про об'єкт вивчення.

Література та джерела

1. Енциклопедія освіти / [голов. редак. В.Г.Кремень]. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
2. Тлумачний словник української мови / [ред.: Т.В.Ковальова, Л.П.Коврига]. – Харків: Синтекс, 2002. – 672 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. Бусел В.Т.]. – К.: Ірпінь: ВТФ "Перун", 2005. – 1728 с.
4. Педагогічний словник / [за ред. дійсного члена АПН України Ярмаченка М.Д.]. – К.: Педагогічна думка, 2001. – 516 с.
5. Соціолого-педагогічний словник / [укл. С.У.Гончаренко, В.В.Радул, М.М.Дубінка та ін.; за ред. В.В.Радула]. – К.: "ЕксОб", 2004. – 304 с.
6. Короткий термінологічний словник з педагогіки / [укладачі С.Г.Мельничук, О.С.Радул, Т.Я.Довга, С.В.Омельяненко]. – Кіровоград, 2004. – 36 с.
7. Педагогіка вищої школи: словник-довідник / [упор. О.О.Фунтікова]. – Запоріжжя: ГУ «ЗІДМУ», 2007. – 404 с.
8. Яковлев И.П. Интеграция высшей школы с наукой и производством / Яковлев И.П. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1987. – 126 с.
9. Козловська І.М. Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань учнів професійно-технічної школи: дидактичні основи: монографія [за ред. С.У.Гончаренка] / І.М.Козловська. – Львів: Світ, 1999. – 302 с.
10. Радкіна В.Ф. Інтегративний підхід як принцип організації професійної підготовки майбутніх учителів / В.Ф.Радкіна // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І.Франка. – 2005. – № 21. – С.61-64
11. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник. – 2-е вид., допов. й виправл. / С.У.Гончаренко. – Рівне: Волинські береги, 2011. – 552 с.
12. Костарев И.С. Концепция интегрированного обучения / И.С.Костарев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://school4-perm.narod.ru/kio.html>. – загол. з екрану. – Мова укр.
13. Фіцула М.М. Педагогіка: навчальний посібник [для студентів вищих педагогічних закладів освіти] / Фіцула М.М. – К.: Видавничий центр "Академія", 2002. – 528 с.
14. Комар О.А. Проводимо інтегровані уроки / О.А.Комар, О.М.Лобановська, Л.І.Лаптева // Початкова школа. – 1996. – №7. – С.16-18
15. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: підручник для студентів педагогічних факультетів / Савченко О.Я. – К.: Абрис, 1997. – 416 с.
16. Присяжнюк Н.І. Інтегровані уроки / Н.І.Присяжнюк // Початкова школа. – 1996. – №8. – С.27-31
17. Ткаченко С.П. Інтеграція знань з методики фізики і психолого-педагогічних дисциплін у підготовці майбутнього вчителя фізики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ткаченко Світлана Петрівна. – Запоріжжя, 2007. – 254 с.

В статье систематизируется, теоретически обобщается и уточняется система понятий и терминов, которые используются при разработке проблемы интеграции в образовании. Раскрываются разные подходы к пониманию сущности термина «интеграция» и отображаются основные толкования этого термина в справочниках, словарно-энциклопедических и педагогических изданиях, научных исследованиях. Уточняется, расширяется и углубляется содержание понятия «интеграционные занятия», определяются сущностные их характеристики, отличия от традиционных занятий.

Ключевые слова: интеграционные процессы, интеграция, интегрированный урок, интеграционные занятия,

Modern stage of development of education integration acquires especially important value. Integration of educational material must become strategic direction of updating the process of studies from different disciplines. Such approach is instrumental in activation of perception of material, achievement of synthetic and integrity of knowledges. In the article the system of concepts and terms has been systematized, which are used for the development of problem of integration in education. Different concepts to understand the essence of concept "integration" have been provided. Basic interpretations of this term have been represented in a reference book, dictionary-encyclopedic and pedagogical editions, scientific researches. Specificity of computer-integrated forms

of conducting lesson are explained both at primary and higher levels of school and their difference from lessons with intersubject copulas. The content of concept "integration lesson" has been specified, as well as the essence, basic characteristics, differences from traditional lessons.

Key words: integration processes, integration, integration lesson.

УДК 37.011:821.161

ТЕОРЕТИЧНА КОНЦЕПЦІЯ СТИЛЮ В ДОРОБКУ ІГОРЯ КОСТЕЦЬКОГО

Багрій Марія Антонівна

м.Івано-Франківськ

У статті досліджується специфіка авторського погляду на теоретичну проблему художнього стилю, передумови формування такої концепції Ігоря Костецького та міру доцільності її використання при аналізі художнього доробку письменника. Письменник розуміє стиль як динамічну сферу народження, існування і розвитку мистецької ідеї, завдяки якій між думкою письменника та всіма елементами художньої форми встановлюється зворотний об'єднувальний і організуючий зв'язок; при цьому будь-яке порушення вказаного балансу призводить до руйнування стилю.

Ключові слова: індивідуальний стиль, концепція, модерне мистецтво, культура, митець.

Постановка проблеми. В сучасних умовах поступово долаючи літературознавчою наукою популяризованих у ХХ столітті формалізм і структуралізм виключно сциєнтичних методологій існує нагальна потреба розглядати феномен художнього стилю з антропологічних позицій. Для українського літературознавства, яке досі переживає пострадянський синдром, ця ситуація ускладнюється ще й певним засиллям діалектико-естетичної теорії стилю, сформованої під впливом ідей марксизму. Своєрідне балансування між формально-стилістичним і філософсько-мистецтвознавчим розумінням стилю стало своєрідним символом нашої науки про словесність ще в 30-40-их роках ХХ століття, коли представники діаспорної науки схилилися переважно до першого підходу, а материкової – до другого. Закономірно, що опинився перед такою дилемою і письменник-емігрант Ігор Костецький, формування котрого відбувалося ще в СРСР, а найбільша творча активність припала на період життя у повоєнній Німеччині.

Аналіз останніх досліджень. Найбільше міркувань дослідника з приводу феномену стилю знаходимо в працях «Романтизм і наше письменство сьогодні», «До техніки романтичного письма», «Український реалізм ХХ сторіччя», «Стефан Георге. Особистість, доба, спадщина», «Тло поетичної місії Езри Павнда». І хоча ці судження, на думку науковців (С.Павличко, М.Р.Стеха, І.Юрової) позначені дилетантизмом і браком інтелектуальної дисципліни [3, с.114], все ж достатньо цікавим і перспективним залишається їх розгляд в означеному вище контексті. Тим більше, що сам Ігор Костецький неодноразово декларував свої намагання подивитися на проблему стилю з виключно художніх, а не світоглядних чи формалістських позицій. Зважаючи на вказані теоретичні інтенції дослідника, спробуємо спочатку описати загальнотеоретичну проблематику стилю в літературознавстві, яка переважно диференціюється на т.зв. діалектико-естетичний і лінгвостилістичний аспекти, а відтак – *маємо на меті* розглянути специфіку стильової концепції Ігоря Костецького, її місце в тогочасній літературознавчій та педагогічній науці й художній практиці, а також її значення для розуміння творчого методу автора.

Метою статті є: проаналізувати модерний стиль Ігоря Костецького з боку національних мовних «канонів»; про-

стежити стильову концепцію митця протягом його творчості; узагальнити особливості стилю Ігоря Костецького як невід'ємної складової української літератури кінця ХІХ – початку ХХ століття.

Виклад основного матеріалу. Ігоря Костецького по-особливому цікавила ідея модерного стилю в українській літературі, причому саме під кутом зору національних мовних «канонів» він намагався осмислити специфічні культурно-естетичні та суспільно-історичні умови входження нашої словесності в тогочасну європейську модерну культуру. Найбільш промовистими в цьому аспекті є листи письменника до Юрія Лавріненка й стаття про творчість Е. Павнда, де фактично декларується потреба європейзувати українську літературу, вивішивши її зі стану зумисної чи неусвідомлюваної ізоляції, отого культурного гетто, в якому опинилося українство й почало відтак апологетизувати свою окремішність, боячись почуватися слабкими й вторинними у світовому контексті.

Достатньо проникливими є міркування митця про потребу розвитку національної літератури за зразком європейського модерну, і встановлення причини слабого розвитку нового стилю в українців, розмірковує про ті «первісні живильні соки» народної культури, які потрібно актуалізувати, щоб нові естетичні віяння Заходу не були лише дикою вирубкою та примарою для нашої культури. Так, у передмові до поезії «До Каллімаха» Стефана Георге Ігор Костецький зазначає, що цей провідник німецького символізму, знайомлячись з іншими літературами, намагався одночасно відшукати органічні для кожної національної словесності ключі та не втратити естетичних традицій свого етносу, через що зміг створити підкреслено самобутній стиль на тлі активного розвитку традицій авангардизму: «Всупереч забобонам оточення, всупереч тенденціям доби, німець [С.Георге. – М.Б.] відкрив завдяки полякові [В.Ролічу-Лідеру. – М.Б.] зразкове й шляхетне у слов'янстві [4, с. 200]»; перекладаючи польських і українських поетів, «він удавався до отієї життєво важливої для нього романтики землі й народності, що була йому, як влучно це назвала М. Подраза-Квятковська, за «протиотруту» в твердженні себе супроти західного модерну» [4, с.205].

У цій же передмові Ігор Костецький висловлює ще одне дуже істотне судження про специфіку слов'янського модернізму: «Відома річ, що, як і в поляків, в українців, – либонь, навіть ще гостріше – кардинальною проблемою мистецького модерну була і є проблема сливе неодмінної залежності авангардного від традиційного [4, с.195]». За таких умов розвиток модерного стилю, імовірно, відбувався б значно швидше й ефективніше. Ігор Костецький із великим захопленням сприймає стильове визначення Ю.Лавріненка стосовно нашої літератури міжвоєнного двадцятиліття: «Те, що ти пишеш про «необароко» і взагалі вжив цього терміну в прикладанні до 1917-1933 років, – разуче. Думаю, що це влучає в самий нерв проблеми. Та ж бароко – це наш притаманний, українсько-польський, «органічно-національний» стиль, так як для французів кла-