#12 (40), 2018 część 4
Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe
(Warszawa, Polska)
Czasopismo jest zarejestrowane i publikowane w Polsce. W czasopiśmie publikowane są artykuły ze wszystkich dziedzin naukowych. Czasopismo publikowane jest w języku polskim, angielskim, niemieckim i rosyjskim.

Artykuły przyjmowane są do dnia 30 każdego miesiąca.
Częstotliwość: 12 wydań rocznie.
Format - A4, kolorowy druk
Wszystkie artykuły są recenzowane
Każdy autor otrzymuje jeden bezpłatny egzemplarz czasopisma.
Bezpłatny dostęp do wersji elektronicznej czasopisma.

Zespół redakcyjny

Redaktor naczelny - Adam Barczuk

Mikołaj Wiśniewski

Szymon Andrzejewski

Dominik Makowski

Paweł Lewandowski

Rada naukowa

Adam Nowicki (Uniwersytet Warszawski)

Michał Adamczyk (Instytut Stosunków Międzynarodowych)

Peter Cohan (Princeton University)

Mateusz Jabłoński (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)

Piotr Michalak (Uniwersytet Warszawski)

Jerzy Czarnecki (Uniwersytet Jagielloński)

Kolub Frennen (University of Tübingen)

Bartosz Wysocki (Instytut Stosunków Międzynarodowych)

Patrick O'Connell (Paris IV Sorbonne)

Maciej Kaczmarczyk (Uniwersytet Warszawski)

#12 (40), 2018 part 4
East European Scientific Journal
(Warsaw, Poland)
The journal is registered and published in Poland. The journal is registered and published in Poland.
Articles in all spheres of sciences are published in the journal. Journal is published in **English, German, Polish and Russian.**

Articles are accepted till the 30th day of each month.
Periodicity: 12 issues per year.
Format - A4, color printing
All articles are reviewed
Each author receives one free printed copy of the journal
Free access to the electronic version of journal

Editorial

Editor in chief - Adam Barczuk

Mikołaj Wiśniewski

Szymon Andrzejewski

Dominik Makowski

Paweł Lewandowski

The scientific council

Adam Nowicki (Uniwersytet Warszawski)

Michał Adamczyk (Instytut Stosunków Międzynarodowych)

Peter Cohan (Princeton University)

Mateusz Jabłoński (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)

Piotr Michalak (Uniwersytet Warszawski)

Jerzy Czarnecki (Uniwersytet Jagielloński)

Kolub Frennen (University of Tübingen)

Bartosz Wysocki (Instytut Stosunków Międzynarodowych)

Patrick O'Connell (Paris IV Sorbonne)

Maciej Kaczmarczyk (Uniwersytet Warszawski)

Dawid Kowalik (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)

Peter Clarkwood(University College London)

Igor Dziedzic (Polska Akademia Nauk)

Alexander Klimek (Polska Akademia Nauk)

Alexander Rogowski (Uniwersytet Jagielloński)

Kehan Schreiner(Hebrew University)

Bartosz Mazurkiewicz (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)

Anthony Maverick(Bar-Ilan University)

Mikołaj Żukowski (Uniwersytet Warszawski)

Mateusz Marszałek (Uniwersytet Jagielloński)

Szymon Matysiak (Polska Akademia Nauk)

Michał Niewiadomski (Instytut Stosunków Międzynarodowych)

Redaktor naczelny - Adam Barczuk

Dawid Kowalik (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)

Peter Clarkwood(University College London)

Igor Dziedzic (Polska Akademia Nauk)

Alexander Klimek (Polska Akademia Nauk)

Alexander Rogowski (Uniwersytet Jagielloński)

Kehan Schreiner(Hebrew University)

Bartosz Mazurkiewicz (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)

Anthony Maverick(Bar-Ilan University)

Mikołaj Żukowski (Uniwersytet Warszawski)

Mateusz Marszałek (Uniwersytet Jagielloński)

Szymon Matysiak (Polska Akademia Nauk)

Michał Niewiadomski (Instytut Stosunków Międzynarodowych)

Editor in chief - Adam Barczuk

1000 kopii.

Wydrukowano w «Aleje Jerozolimskie 85/21, 02-001 Warszawa, Polska»

Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe

Aleje Jerozolimskie 85/21, 02-001 Warszawa, Polska

E-mail: info@eesa-journal.com ,

http://eesa-journal.com/

1000 copies.

Printed in the "Jerozolimskie 85/21, 02-001 Warsaw, Poland»

East European Scientific Journal

Jerozolimskie 85/21, 02-001 Warsaw, Poland

E-mail: info@eesa-journal.com ,

http://eesa-journal.com/

СОДЕРЖАНИЕ

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Гордеева Е. В.
СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ СТРУКТУРЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ТЕКСТА И ИХ ИСПОЛНИТЕЛЬСКАЯ РАСШИФРОВКА (НА ПРИМЕРЕ КЛАВИРНЫХ И ФОРТЕПИАННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ) 4

Журавкова Ю.О.
ЖІНОЧА САМОТНІСТЬ»: ДІАЛОГ КРІЗЬ ЧАС І ПРОСТІР НА ПРИКЛАДІ ОПЕРИ ДЖАН КАРЛО МЕНОТТІ «СТАРА ДІВА ТА ЗЛОДІЙ»....10

Сюй Цинлин, Черная М.Р.
СОЕДИНЕНИЕ ЗАПАДНЫХ И КИТАЙСКИХ ТРАДИЦИОННЫХ КОМПОЗИЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРТЕПИАННОЙ СЮИТЕ «ЮЖНОЕ ВПЕЧАТЛЕНИЕ» ЧЖУ ЦЗЯНЬ-ЭРА....19

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Herasymenko A.S.,
PECULIARITIES OF PHILOSOPHICAL AND PEDAGOGICAL VIEWS OF H. CHELPANOV IN CONTEXT OF EXPERIMENTAL PEDAGOGY DISCOURSE....26

Гузенко Н.О.
ОСОБЛИВОСТІ ВІКОВОЇ ПЕРІОДИЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІУ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ 29

Онищенко І.В.
НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «СУБ'ЄКТ» У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ 35

ПОЛИТИЧЕСКИЕ НАУКИ

Демиденко О.І.
ОСВІТНЯ МІГРАЦІЇ ГРОМАДЯН УКРАЇНИ ДО РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩА: ПРИЧИНИ, МАСШТАБИ ТА НАСЛІДКИ....42

Замікула Г.О.
ІДЕОЛОЕГІЯ КЕМАЛІЗМУ: БАЗОВІ ПРИНЦИПИ ТА ВПЛИВ НА МІЖНАРОДНЕ ПОЗИЦІОНУВАННЯ ТУРЕЦЬКОЇ РЕСПУБЛІКИ 47

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Фалунина Е.В.
ПРОБЛЕМА ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ РОССИИ 53

Уханов К.А., Цветков А.В.
ОСОБЕННОСТИ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ СТУДЕНТОВ С РАЗНОЙ СПЕЦИАЛИЗАЦИЕЙ....59

Кізь О. Б.
ЕРОТИКА ТА ПОРНОГРАФІЯ У КОНТЕКСТІ ПСИХОСЕКСУАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ: ҐЕНДЕРНИЙ РАКУРС....62

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Behbudova Esmira Shefa
STYLISTIC INTERRELATIONS BETWEEN THE POLYSEMY OF PHRASEOLOGICAL UNITS 71

Іщенко О. А.
САМОБУТНІСТЬ ХУДОЖНЬОЇ МОДЕЛІ ГЕРОЯ ПОХИЛОГО ВІКУ В РОМАНАХ МИРОСЛАВА ДОЧИНЦЯ 73

Кобець Н.О.
СТАНОВЛЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ХУДОЖНЬОЇ СЛОВАКІСТИКИ....77

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Gordeeva E. V.
Candidate of Art, Associate Professor,
Ufa State Institute of Arts
Гордеева Е. В.
кандидат искусствоведения, доцент,
Уфимский государственный институт искусств

MUSICAL TEXT CONTENT STRUCTURES AND THEIR PERFORMING TRANSCRIPT (ON THE EXAMPLE OF CLAVIER AND PIANO WORKS)
СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ СТРУКТУРЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ТЕКСТА И ИХ ИСПОЛНИТЕЛЬСКАЯ РАСШИФРОВКА (НА ПРИМЕРЕ КЛАВИРНЫХ И ФОРТЕПИАННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ)

Summary: The purpose of this article is to attract the attention of musicians to current trends in working with musical text. The article addresses the issues of effective ways of interaction of performers with musical text based on the method of practical semantics. The content and performance features of clavier and piano works of different eras and styles are revealed by deciphering the structural formulas of the musical text and their meanings. In the plays, polystructural, polysemantic components affecting the performing concept are found. On the example of various clavier and piano texts, the content structures of a musical text that have an important expressive meaning are analyzed. In particular, the dialogical situations-models, rhythm-formulas and other semantic structures, which are the basis of not only "old" texts, but also contemporary compositions, are considered. Rhythm-intonation and other symbolic formulas of a musical text serve as a semantic guide for finding and implementing stylistically correct, figuratively focused performing techniques.

Key words: musical text, practical semantics, content structures, dialogic models, rhythmic formulas, intonation formulas, clavier text, piano text, performing response, performing script, improving performance skills.

Аннотация: Цель данной статьи – привлечение внимания музыкантов к современным тенденциям в работе с музыкальным текстом. В статье затрагиваются вопросы эффективных способов взаимодействия исполнителей с музыкальным текстом на основе метода практической семантики. Содержательные и исполнительские особенности клавирных и фортепианных произведений разных эпох и стилей выявляются с помощью расшифровки структурных формул музыкального текста и их значений. В пьесах обнаруживаются полиструктурные, полисемантические компоненты, воздействующие на исполнительскую концепцию. На примере различных клавирных и фортепианных текстов анализируются содержательные структуры музыкального текста, несущие важное выразительное значение. В частности, рассматриваются диалогические ситуации-модели, ритмоформулы и другие смысловые структуры, являющиеся основой не только «старинных» текстов, но и современных композиций. Ритмо-интонационные и иные знаковые формулы музыкального текста служат смысловым ориентиром для нахождения и реализации стилистически корректных, образно сфокусированных исполнительских приёмов.

Ключевые слова: музыкальный текст, практическая семантика, содержательные структуры, диалогические модели, ритмоформулы, интонационные формулы, клавирный текст, фортепианный текст, исполнительское реагирование, исполнительский сценарий, совершенствование исполнительских навыков.

Рассматривая вопросы содержательной расшифровки и исполнительской трактовки клавирных и фортепианных произведений, совершенно необходимо учитывать современные научно-художественные тенденции и использовать актуальные информационно-аналитические «инструменты». Поэтика, стилистика, семантика и различные виды аналитического изучения музыкальных произведений могут прийти на помощь музыканту-инструменталисту, способствовать более разностороннему и углублённому разбору музыкального текста, составлению собственного исполнительского плана.

Современным и перспективным направлением научных исследований является семантический анализ музыкального текста, объединяющий графику нотного текста и его значения в особые смысловые структуры и интонационные формулы. Вопросам, связанным с данной проблематикой, посвящены многие статьи доктора искусствоведения, профессора Л. Н. Шаймухаметовой. Некоторые из них конкретизированы на семантическом ракурсе работы музыканта-исполнителя [8-11].

Например, некоторые приёмы практической семантики получившие развитие и достаточную степень разработки в последние десятилетия, направлены на конкретизацию конструктивно-содержательных элементов музыкального текста [12]. Объектом для рассмотрения и содержательной расшифровки становятся закономерности, типичные и нетипичные особенности текста. Они во многом дополняют, усиливают восприятие и впечатление от музыкального произведения, направляют процесс мысленного и реального интонирования, задают исполнительский «тон». В частности, расшифровка определённых структур – ритмо-интонационных формул, диалогического соотношения фактурных и тесситурных пластов, своеобразного «ансамблирования» двухстрочной (а также трёх-строчной и более, в современных опусах) фортепианной фактуры

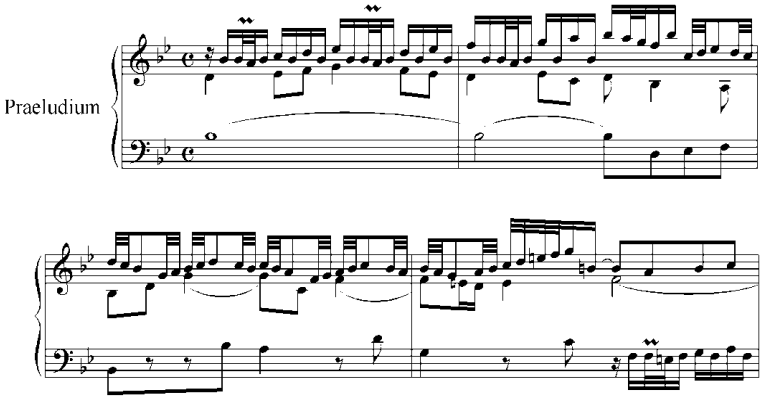
(сольных, ансамблевых, оркестровых высказываний, реплик в различных текстовых срезах – по вертикали, горизонтали, диагонали) является важной составляющей семантического метода и позволяет добиться новой степени переосмысления нотной графики и содержательного прочтения произведений разных эпох и стилей. Метод практической семантики вбирает в себя богатейший опыт предшественников, а также идёт дальше, по пути обновления.

Музыкальный текст, отличающийся от нотной графики своими смысловыми компонентами, продолжает оставаться богатейшим источником для исследовательских поисков. Особая наполненность меж-нотного пространства подтверждается Марком Генриховичем Арановским. Он пишет о том, что «..музыкальный текст только начинается с нотного, но далеко выходит за его пределы...» и каждый музыкант, «…читая ноты, ..переводит знаки в звучания, слышит их как структуры и с их помощью проникает в смысл музыки» [1, *с. 7*]. В связи с этим, ключевой для данной статьи становится идея о многозначных содержательных структурах музыкального текста.

К примеру, «мигрирующие» интонационные формулы эпохи барокко – знаки-образы музыкальных инструментов (в нотно-графической лексике «флейты», «скрипки», «трубы», «валторны», «органа») в едином «сплаве» составили стилевой и смысловой контекст клавирной музыки И.-С. Баха, Г. Ф. Генделя, Д. Скарлатти, А. Вивальди и других барочных авторов [9].

Благодаря достижениям современных исследователей можно говорить о чётких, достаточно конкретных, ясно «читаемых» и различаемых графических структурах барочных произведений [12]. В частности, во многих клавирных пьесах И.-С. Баха, являющихся танцевальными или полифоническими по внешним признакам или по названию, просматриваются типичные для эпохи барокко *музыкально-сюжетные ситуации*, которые отображают в различных диалогических проекциях сцены ансамблевой игры. Например, в Прелюдии, первой пьесе из Партиты *B dur* И.-С. Баха (пример № 1) при семантическом рассмотрении текста пьесы обнаруживаются интересные и любопытные детали. Главная из них – это многоуровневый диалог, происходящий в сферах интонационной лексики, ритмической организации, вокальных и танцевальных типов движения, тембровых сочетаний.

Пример № 1 И.-С. Бах. Партита № 1 B dur. Прелюдия



При анализе скрытых смысловых компонентов Прелюдии обнаруживаются танцевальные ритмоформулы, типичные для эпохи барокко, которые переводят содержание пьесы в сферу пластического диалога, диалога различных типов движения. Интонационные формулы ликования (в партии *solo* в верхней строке текста – «пульсирующее» движение звуков в объёме секунды-терции-кварты с постепенным «раздвижением», «раскручиванием» мотива) и утверждения (в партии *continuo* – поступенные восходящие интонационные ходы в объёме кварты, задержания и утверждающие повторы основных тонов трезвучия, со вспомогательными нижними тонами) задают тон всему циклу Партиты. Они трансформируются, преобразуются, но присутствуют до конца всей сюиты. Иначе говоря, единение пения-танца начинается уже в первой пьесе цикла и не прекращается до конца Партиты.

Новые акценты в работе с произведениями И. С. Баха, основанные на грамотной расшифровке музыкальной графики и её трансляции на игровые приёмы, становятся интересной и посильной задачей для музыканта-исполнителя. Образная, ситуативная конкретика по отношению к клавирному тексту может способствовать более точной скоординированной работе мышления, воображения и игрового аппарата музыканта. Можно сказать, что в руках пианиста оказываются неисчерпаемые возможности выразительной «оркестровки», зашифрованные непосредственно в самом тексте пьесы [2-5].

Читать фактуру структурно, замечать, слышать внутренним слухом, расшифровывать характерные интонационные обороты, ритмоформулы, галантные кадансовые фигуры, представлять звучание, окраску, акустику разных тембров, вокальных

и инструментальных – интересная и трудная исполнительская задача, решение которой требует мобилизации и интеллектуальной, и творческой. Если эти мощные «механизмы» привести в действие, то сквозь акустические образы, запечатлённые в графических структурах текста, проступит лик эпохи, через воображаемую и реализуемую в исполнении акустику возможно услышать звучание баховского времени.

Под воздействием заданного автором (композитором) сценария включается импровизированный исполнительский «интертекст». При этом данные нотного текста – ноты, паузы, ремарки, нюансы, штрихи – превращаются в музыкально-смысловые компоненты и вызывают соответствующую реакцию исполнителя.

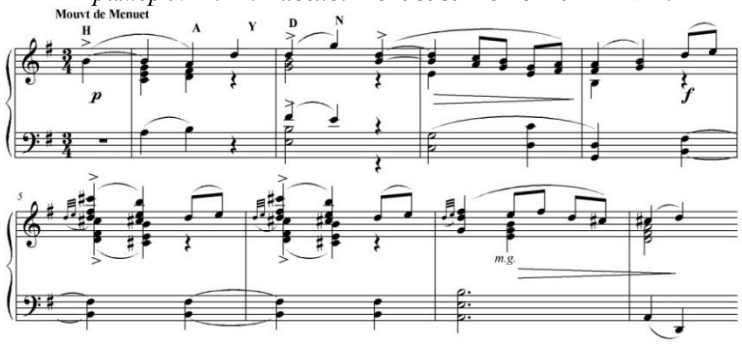
Разнообразные вопросы возникают и при разучивании произведений других авторов, стилей и жанров. И в этих случаях метод работы с текстом на основе разбора его семантических составляющих может существенно динамизировать музыкально-исполнительский процесс, процесс освоения музыкального произведения, придать необходимую остроту и глубину исполнительской мысли и, таким образом, скорректировать реальное звучание музыки.

Особенности фактуры текста, его структурные формулы можно использовать для создания различных акустических образов. Музыкант, благодаря такой смысловой ориентировке, по-иному начинает рассматривать любое произведение, у него возникают новые стилистические рамки, исполнительские ощущения артикуляции («струнной», «флейтовой», «поющей» и так далее), фразировки и интонирования (речевого-диалогического-структурного), темпа, динамики, исходящих из семантических свойств текста, взаимодействия рук, координации исполнительского аппарата, баланса звучания. Естественно, зрелый музыкант будет стремиться к тому, чтобы подняться выше отдельных деталей сочинения к охвату всей звуковой картины. Для исполнения музыки разных эпох и стилей возможно использовать и игровые приёмы этих стилей и эпох, при необходимости комбинируя их. То есть, сочетание разностилевых структур музыкального текста, их взаимопроникновение, инсталляции старинных структур в современные тексты и соответствующие исполнительские приёмы регулируют и подчёркивают атмосферу эпохи и стиля выбранного произведении.

Характерная тенденция современной музыки – взаимодействие традиционных и нетрадиционных направлений, академических, фольклорных, эстрадно-джазовых и иных течений, принципов и структур. Известные на протяжении многих веков ритмоинтонационные формулы могут синтезировать старинное и современное звучание в самобытный акустический сплав.

Например, использование старинных танцевальных формул в произведении *«Menuet sur le nom d'HAYDN»* (пример № 2) не является исключительным для Мориса Равеля. Вспомним, например, ритм его Паваны или *basso ostinato* в Болеро. Известен тот факт, что сам М. Равель причислял себя скорее к неоклассицистскому направлению, чем к новому и смелому в то время импрессионизму. Отсюда и посвящение Йозефу Гайдну в данной пьесе, зашифрованной в звуках его имени.

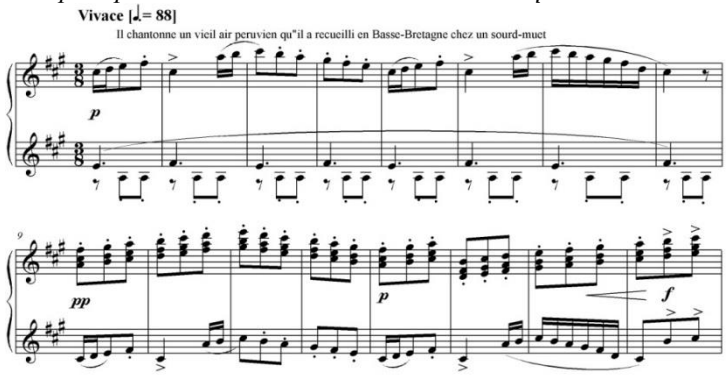
Пример № 2. М. Равель. Menuet sur le nom d'HAYDN.



Ритм сицилианы (вездесущей!), возникающий в тактах 3-4 нижней строки, оттеняет и придаёт дополнительную связность равелевскому Менуэту. Начальная формула равномерного менуэтного шага, сопровождающегося лёгкими «приседаниями», скрытыми в залигованных затактах и массивных аккордах на первых долю, а также изящными кадансами-реверансами, построенными на этикетных формулах баса, сменяется во втором предложении контрастной динамикой *f* и свежими яркими гармоническими последовательностями, выдающими принадлежность к музыке XX столетия.

В оживлённой, но равномерной трёхдольной пульсации финальной части Сонатины Эрика Сати (пример № 3) организующим компонентом является ритмическая структура жиги (авторскую ремарку перед пьесой можно примерно перевести как: «напевно, воздушно, со звучанием бретонского баса под сурдинку»). Волыночный бас-бурдон (такты 1-8, нижняя строка), ленточное трио (такты 9-16, верхняя строка) находятся в диалоге с разнотембровым сольным высказыванием, вначале может быть флейтово-свирельным (такты 1-8, верхняя строка), затем в регистровом «эхо» более густого и низкого, возможно альтового звучания.

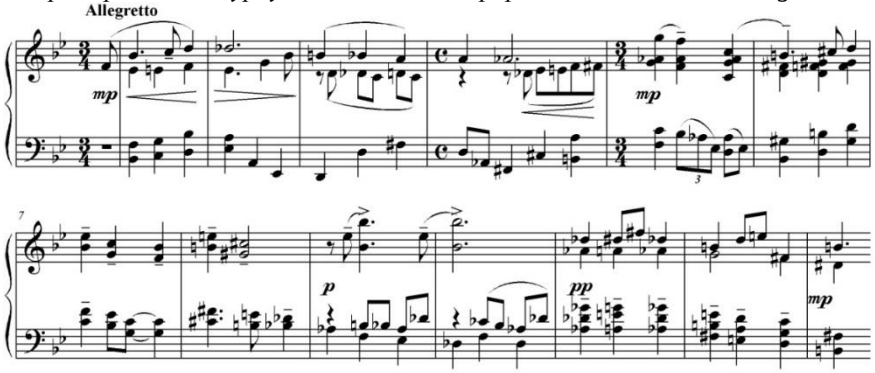
Пример № 3. Э. Сати. Sonatine bureaucratique. III часть.



Чёткая беспедальная акустика и затаённая динамика начального периода особенно рельефно оттеняют дальнейшее развитие музыкальных (динамических, ритмических и так далее) событий Сонатины.

Соната современного уфимского автора Игоря Бурдукова (пример № 4) написана на стыке классических и джазовых приёмов. Но сквозь антураж композиторской техники XX-XXI столетий (нестандартные смены размеров, неквадратность фразировки, усложнённость интонаций и гармонического языка) проступают уже знакомые нам по предыдущим примерам старинные ритмоформулы, как будто через поверхностный слой проявляются более глубинные структуры, как древние письмена на старых свитках или двойные изображения на картинах.

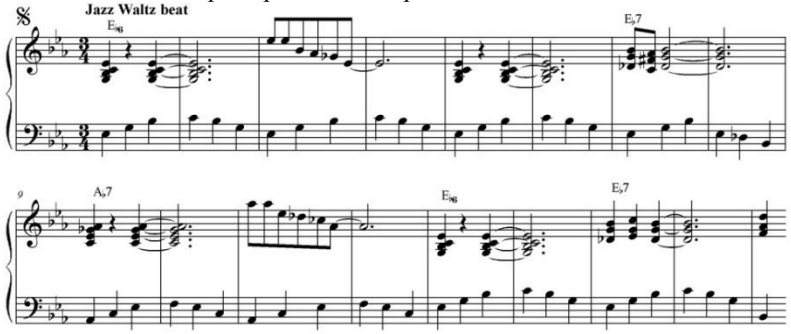
Пример № 4. И. Бурдуков. Соната для фортепиано. 2 часть. Allegretto.



Равномерный менуэтный шаг (ход четвертями в тактах 1-3; 6; 7; 9-12), плавно покачивающийся ритм сицилианы (такты 1-2; 6; 8), некоторые вкрапления торжественного ритма сарабанды (такт 8) – и непрограммная, казалось бы, пьеса *Allegretto* открывается нам с новой выразительной стороны, как необычный «Менуэт в джазовых тонах».

Блюз-вальс Рэя Чарльза (пример № 5) может служить подтверждением того факта, что в любом современном ритме содержится старинная основа.

Пример № 5. Р. Чарльз. Blues Waltz.



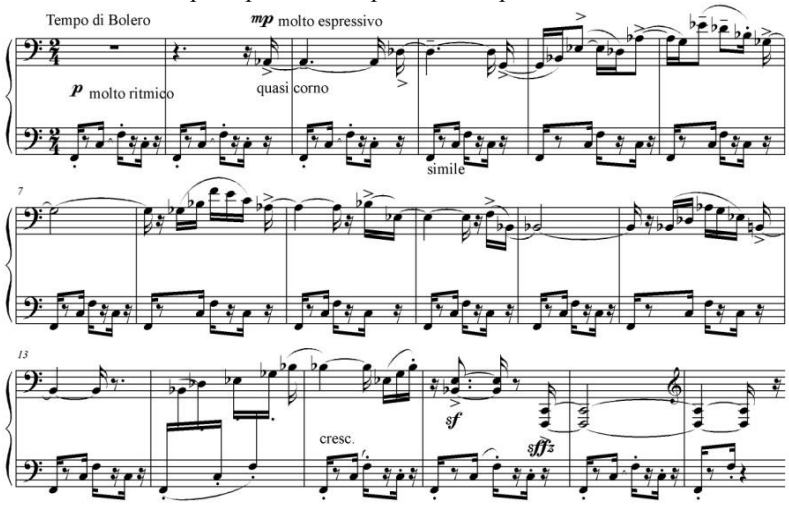
Вальсом эта блюзовая пьеса является лишь по внешним показателям трёхдольного размера, но внутри этой «мерной ёмкости» мы замечаем наших старинных знакомых – ритмоформулы «танца королей» - равномерного менуэтного шага (нижняя строка) и плавный ход «гражданки Сицилианы»

(верхняя строка). Их одновременное сочетание складывается в структурный рисунок вертикального ритмического диалога. Единение двух ритмов – шагового и скользящего вместе с гениальной прозрачной блюзовой гармонизацией Р. Чарльза создают особую магию в этом «вальсе».

Форма прелюдии в цикле может содержать в себе разнообразные жанровые проявления. Таким образом, вновь современные и старинные компоненты синтезируют смысловую ткань музыкального текста.

Прелюдия X (*Tempo di Bolero*) из цикла *24 прелюдии для фортепиано* Валерия Скобёлкина может получить программный подзаголовок – «в испанском стиле». Тембровые и ритмические характеристики помогут исполнителю найти соответствующий характер и образ звучания. Фактура начального раздела Прелюдии (пример № 6) делится на два пласта, причём оба они выписаны в басовом ключе, соответственно, это намёк на тембровую окраску в низкой тесситуре. В нижней строке текста тон всей Прелюдии задаёт повторяющаяся ритмическая фигура, напоминающая испанские гитарные ритмы и постукивание кастаньет. Таким образом, нижний слой фактуры – это имитация гитарного щипка и кастаньет, создающих резкое, сухое, постукивающее звучание, отмеченное конкретными исполнительскими штрихами *staccato* (в реальном исполнении иногда бывает необходим ещё более подчёркнутый штрих, почти *marcato*, разумеется, в пределах указанной динамики). Верхний же слой – это *quasi corno* (ремарка автора) – имитация валторны, с характерным для неё гулким, мягким, как бы обволакивающим тембром, вызывающим у исполнителя соответствующий этому звучанию связный легатный штрих. Естественно, данные указания тембров – это только намёки на возможный инструментальный образ.

Пример № 6. 24 прелюдии. Прелюдия X



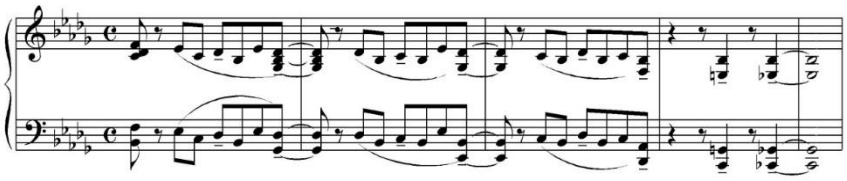
Пунктирная ритмическая формула баса, как заводная пружина, приводит в движение весь исполнительский сценарий Прелюдии-Болеро и держит в тонусе-напряжении всю композицию. На этой пульсирующей основе разворачивается соло валторны, в свободном, как бы импровизационном движении, с синкопами, паузами, акцентами, подчёркивающими секвентные проведения отдельных характерных мотивов. Перед кульминацией раздела (т. 14) краткий арпеджированный «гитарный перебор струн» даёт секундную передышку сольной партии и остинатному ритму болеро, – и вновь продолжается, уже до конца прелюдии, испанская стилизация.

Исходя из описанных особенностей музыкального текста, можно рассматривать и способы исполнения, так как смысловая расшифровка текстовых единиц (структур) непосредственно влияет на исполнительскую реализацию. Единственно возможной становится здесь техника пластическая, не стандартно-классическая, а буквально исходящая из смысла музыки, обрисовывающая конкретные интонации, мотивы, обороты. Определённая содержательная структура вызывает соответствующие исполнительские приёмы и, объединяясь с художественными представлениями, ассоциациями, переходит в приёмы реализации звучания.

В следующем примере попробуем также с помощью приёмов семантического анализа связать графику музыкального текста и его образно-содержательную суть.

Первоначальная двутактовая формула пьесы И. Якушенко «Печальный гитарист» из цикла «Джазовый альбом для фортепиано» является интонационно-ритмическим «зерном» всей пьесы (пример № 7). Эта поли-смысловая интонационная формула даёт тонкий импульс всему дальнейшему музыкальному развёртыванию.

Пример № 7. И. Якушенко «Печальный гитарист» такты 10-14



Таким образом, определённый авторский замысел реализовался в конкретном пространственно-акустическом и структурно-графическом решении текста. Разнообразные структуры сольных и ансамблево-оркестровых темброобразов зафиксировались в «партитурных» графических приёмах нотного письма и в интонационно-ритмических формулах музыкального текста. В создании особого колорита печальной гитарно-ансамблевой баллады обозначились некоторые поли-смысловые и поли-жанровые элементы, например, это заметно в соединении «европейских» музыкально-риторических фигур (*passus duriuskulus, aposiopesis*) с южноамериканскими танцевальными ритмическими структурами.

Как мы и предполагали в самом начале, с помощью определённых семантических приёмов, в данном случае – расшифровки смысловых структур, выяснилось, что на самом деле в музыкальном тексте пьесы зашифрован не только образ «одинокого печального гитариста», как запрограммировано в заголовке, а целый калейдоскоп музыкальных ситуаций и образов.

Понимание таких структурных «мелочей» текста – это небесполезное упражнение-тренировка на осознанную концентрацию внимания, а также воспитание острой исполнительской реакции на все события и нюансы, происходящие в музыкальном тексте [1, 11].

Для исполнителя важна нацеленность на определённую образно-звуковую характеристику музыкального произведения. Представление о фактуре, о графике пьесы как о полисмысловой (политембровой, полиритмической) палитре, или партитуре, даёт более точный ориентир на способ исполнения, на то, *как* это сделать. Для того чтобы указать конкретную связь графических и смысловых структур музыкального текста с его образно-интонационной сферой, и были рассмотрены музыкальные примеры.

Таким образом, смысловые структуры музыкального текста, выстраивающие композиционную, жанровую, стилевую логику пьесы, вступают между собой в определённые отношения. Диалог, семантическая фигура, ритмоформула, тембро-образ мыслятся как единое целое и составляют семантическую систему, включённую в музыкальный текст произведения в виде его «мысленной партитуры». Воплощение определённых акустических образов «вокального», «гитарного», «ансамблевого» или иного звучания вызывает соответствующие динамические, темпоритмические, артикуляционные перестройки в интонационно-исполнительском аппарате музыканта, создающего «акустический сценарий» музыкального текста пьесы. Следовательно, от музыканта требуется и багаж знаний, и особое творческое состояние, в котором все эти знания воплотятся в реальный акустический результат.

От степени внимательности исполнителя и его бережного отношения к авторской идее, проникновения в сущность музыкального текста зависит и адекватное слушательское восприятие.

Семантическая исполнительская работа с текстом, включающая деление на смысловые сегменты, оформление цельного исполнительского сценария с определённым сюжетом, его продуманными изменениями по ходу действия-музыкального воплощения композиции, превращается в рабочую исполнительскую концепцию. Семантически-универсальные структуры позволяют экспериментировать с музыкальным текстом любого стиля, с учётом традиций определённой эпохи и одновременно с учётом современных условий музицирования, и подобное исполнительское инвенторство становится актуальным и интересным для музыкантов любого уровня.

Подобная семантическая расшифровка смысловых структур музыкального текста имеет разнонаправленные векторы полезного действия. Это и более полное и одновременно более лёгкое освоение нотного текста и пробуждение творческих импульсов к созданию самостоятельной исполнительской версии. Семантический ракурс, с помощью которого мы рассматриваем музыкальный текст, выявляет целую цепь смысловых конструкций – музыкальных диалогов и интонационных формул, организующих цельный музыкальный сюжет.

Разнообразие структурных особенностей, принятое во внимание, задействованное активным восприятием музыканта-исполнителя, не может не повлиять на конкретные выразительные детали исполнения, на более точное выполнение указаний автора, на отточенность штриха (артикуляции), гибкость звуковедения (интонирования), ритмическую остроту, динамическую многогранность, разнообразие тембровых представлений.

Представление фактурной графики пьесы как поли-смысловой (политембровой, полиритмической, полиинтонационной) партитуры диктуют более точные способы исполнительской реализации. Таким образом, исходя из авторского музыкального текста, его смысловых, образно-интонационных, тембровых, фактурно-графических характеристик, а также программных подзаголовков, ремарок возможно корректировать и совершенствовать приёмы и способы исполнительской реализации.

Внимание к структурным деталям музыкального текста, выявляющим диалогическую, полифоническую, ритмическую, мелодико-гармоническую, разностилевую (академическую - эстрадно-джазовую - модернистскую и т.д.) природу музыкального текста, позволяет создать из них единое полисмысловое пространство. Таким образом, авторами различных эпох закладываются занимательные творческие задачи, дающие возможности экспериментальной комбинаторной работы для исполнителя.

Список литературы:

1. Арановский М. Г. Музыкальный текст. Структура и свойства. М., «Композитор». 1998. 344 с.

2. Гордеева Е. В. Клавирный текст И.-С. Баха как смысловая партитура // Художественный образ мира и язык искусства: материалы научно-практической конференции от 18 декабря 2007 года: сб.ст. / Отв. ред.-сост. Шуранов В. А., Жоссан Н. Ю. Уфа, УГАИ им. З. Исмагилова, 2010. С. 38–42. Электронный каталог изданий Лаборатории музыкальной семантики (ЛМС): Библиотека. lab.-ms.narod.ru.

3. Гордеева Е.В. Клавирные тексты И.С.Баха: практика музицирования эпохи барокко и её отражение в смысловых структурах и акустических образах музыкального текста / Е.В.Гордеева. Deutschland: «Lambert Academic Publishing» Саарбрюкен, 2014. 225 с.

4. Гордеева Е. В. Сюжеты музицирования в клавирных произведениях И.-С. Баха / Музыка прошлого и современность: сб. ст. Уфа: Лаборатория музыкальной семантики. 2010. С. 24-34. Электронный каталог изданий Лаборатории музыкальной семантики (ЛМС): Библиотека. lab.-ms.narod.ru.

5. Гордеева Е. В. О полисемантических структурах музыкального текста и исполнительской комбинаторике в фортепианных произведениях разных стилей и жанров. LAP LAMBERT Academic Publishing. Саарбрюккен, 2017. 144 с.

6. Кузнецова Н. М. Семантика музыкального диалога в пьесах «Нотной тетради А. М. Бах» / Н. М. Кузнецова // Музыкальный текст и исполнитель: сб. ст. / отв. ред. Шаймухаметова Л. Н. Уфа: Лаборатория музыкальной семантики УГАИ, 2004. С. 39–56.

7. Кузнецова Н. М. О вариантном прочтении и переинтонировании старинного уртекста // Семантика старинного уртекста. РИЦ УГИИ. Уфа, 2002. С. 37-54.

8. Шаймухаметова Л. Н., Юсуфбаева Г. Р. Инструктивные сочинения И. С. Баха для клавира. Уфа, 1998.

9. Шаймухаметова Л. Н. Мигрирующая интонационная формула и семантический контекст музыкальной темы. М., 1998. 320 с., нот.

10. Шаймухаметова Л. Н. Семантический анализ в работе музыканта-исполнителя // Музыкальный текст и исполнитель. Уфа, 2004. С. 3-16.

11. Шаймухаметова, Л. Н. Семантический анализ музыкального текста и практическая работа исполнителя / Л. Н. Шаймухаметова // Музыкальное содержание: современная научная интерпретация: сб. ст. Ростов-на-Дону: РГК им. С. В. Рахманинова, 2006. 412 с. С. 319-332.

12. Электронный каталог изданий Лаборатории музыкальной семантики (ЛМС). Официальный сайт: www.lab.-ms.narod.ru.

УДК 782, 784, 785, 792

Julia Zhuravkova
Tchaikovsky National Music Academy of Ukraine,
post-graduate student of the department "History of World Music",
Lecturer of the Department "Music Directing and Opera Training"
Журавкова Ю.О.
OrcidID:0000-0003-0005-7966
аспірант кафедри «Історія світової музики»,
викладач кафедри «Музична режисура та оперна підготовка»
Національної музичної академії України ім.П.І.Чайковського

WOMEN'S LONELINESS: MUSICAL DIALOGUE THROUGH TIME AND SPACE AS EXEMPLIFIED IN G. MENOTTI'S OPERA "THE OLD MAID AND THE THIEF"
ЖІНОЧА САМОТНІСТЬ»: ДІАЛОГ КРІЗЬ ЧАС І ПРОСТІР НА ПРИКЛАДІ ОПЕРИ ДЖАН КАРЛО МЕНОТТІ «СТАРА ДІВА ТА ЗЛОДІЙ»

This article focuses on the comparative analysis of the grotesque opera G. C. Menotti "Old Maid and the Thief" with works of the twentieth century, which also raised the theme of female loneliness.

Keywords: grotesque opera, Menotti, female loneliness, Cocteau, Poulenc, Tariverdiev, Rozhdestvensky.

Дана стаття присвячена порівняльному аналізу гротескної опери Дж. К. Менотті «Стара діва та Злодій» з творами XX століття, в яких також піднята тема жіночої самотності.

Ключові слова: гротескна опера, Менотті, жіноча самотність, Кокто, Пуленк, Тарівердієв, Рождєственський.

Двадцяте століття позначилося пильною увагою суспільства до внутрішнього світу людини, її переживань та почуттів. Одним із них є почуття самотності – складний психологічний стан та

суб'єктивне переживання, що відрізняються багатоманіттям проявів. Значний прорив у висвітленні теми самотності припав на період з 30-тих по 80-ті роки XX-го століття, коли, за твердженням І. Слободчикова, розпочалися фундаментальні дослідження в галузі психології самотності, а водночас з'явилися і літературно-художні твори відомих письменників А. Камю, Г. Гессе, Г. Маркеса, центральною темою яких була самотність. [7]

Жіноча самотність вирізняється більш глибоким переживанням цього почуття та характеризується експресивнішим виявом таких емоцій та емоційних станів як смуток, відчай, роздратування, усвідомлення безвиході, депресія тощо. Відповідно, саме тема жіночої самотності посідає чільне місце в образній системі музичного мистецтва XX століття. Вона є ключовою для ряду оперних шедеврів: «Голос людський» Ф. Пуленка, «Очікування» А. Шенберга, «Очікування» М. Тарівердієва, «Ніжність» В. Губаренка, «Лист незнайомки» А. Спадавеккіа тощо. Тематика та музична мова творів свідчать про посилений інтерес композиторів, передусім, до динаміки внутрішнього світу жінки: не стільки жіночий портрет і характер, скільки душевні переживання, емоційні порухи, психологічна карта героїні стає об'єктом пильної уваги авторів. Ця тема надихнула і американського композитора Джан Карло Менотті (1911-2007), котрий є визнаним майстром психологічної опери.

Зауважимо, що на противагу загальноприйнятому співчутливому відношенню до самотності, в фольклорі вона нерідко стає об'єктом насміху. Опера Менотті «Стара діва та злодій» стала результатом сполучення цих двох контрастних ракурсів – співчутливого та іронічного – в гротескній жанровій площині, яка і передбачає співіснування непоєднуваного: прекрасного і потворного, кумедного і страшного, зворушливого і безжального.

Отже, особливістю опери «Стара діва та злодій» є поєднання комічних і ліричних рис, перші з яких обумовлені вірогідним походженням сюжету від фольклорного джерела, а другі – приналежністю автора до XX століття, коли в центрі уваги мистецтва постала людина та світ її почуттів. Двоядровою лірико-комічною жанровою природою опери продиктована й структура даної статті, в якій розглядаються точки дотику з фольклорними джерелами (комічна сфера опери) та з творами авторів-сучасників композитора (лірико-драматична сфера твору).

Таким чином, центральним об'єктом даного дослідження є опера Джан Карло Менотті «Стара діва та злодій», в якій драматична тема жіночої самотності подається в нетривіальному іронічному ключі.

Оскільки попри популярність опери на зарубіжних сценах, вона є об'єктом уваги лише в рецензіях критиків на окремі вистави, а в українській літературі про неї і поготів немає жодної згадки, то можна говорити про брак уваги з боку музикознавців до самого твору. Відповідно, звернення до опери «Стара діва та злодій», дослідження витоків її сюжету та порівняльний аналіз з іншими творами на дану тематику зумовлює **новизну та актуальність** нашої розвідки.

Метою статті є дослідження витоків сюжету опери Менотті «Стара діва та злодій» та обґрунтування авторської гіпотези щодо походження сюжету, а також виявлення специфіки висвітлення теми жіночої самотності в даній опері.

Опера Дж. К. Менотті «Стара діва та злодій» була написана композитором на власне лібрето у 27-річному віці на замовлення корпорації NBC, і стала першою оперою, спеціально створеною для трансляції на радіо. Твір прозвучав у квітні 1939 р. у супроводі Симфонічного оркестру NBC під орудою диригента Альберто Ереде. Як пише Дженіфер Барнс, радіопостановку прихильно зустріли критики та слухачі, і її успіх сприяв подальшому розвитку кар'єри молодого композитора в США. [11]

За загальновідомою версією **поштовхом до створення опери** стали відвідини композитором батьків свого друга С. Барбера в маленькому американському містечку, під час яких він був вражений несподіваним спостереженням: за фасадами пристойних відносин від чужого ока приховано чимало таємниць, – про що Менотті і вирішив розповісти в новому творі. Зауважимо, що подібна версія озвучується і щодо пізнішої опери композитора – «Медіум», що є цілком правдоподібним – адже ця зовнішня обставина – атмосфера маленького містечка або іншого відособленого простору – є досить узагальненою і може прислужитися як контекст для абсолютно різних, з точки зору сюжету та жанру, історій (до прикладу, згадаймо опери «Фальстаф» Дж. Верді, «Дубровський» Е. Направника, «Леді Макбет Мценського повіту» Д. Шостаковича, «Ідіот» М. Вайнберга, мюзикл «Суіні Тодд – кривавий перукар з Фліт-стріт» С. Сондхейма тощо). Але знайти в музикознавчій літературі дослідження щодо джерела оригінальної фабули опери «Стара діва та злодій» нам не вдалося, тож наразі ми запропонуємо своє припущення та наведемо приклади, які підтвердять його обгрунтованість.

На наш погляд, досить вірогідним джерелом сюжету Менотті могла стати **американська жартівлива пісня «A Bergular's Experience With An Old Maid»** («Випадок Злодія зі Старою Дівою»). В ній йдеться про стару жінку, яка всупереч своєму поважному віку та низці супутніх проблем (як то вставні щелепи, облисіння, штучне око тощо) мріє вийти заміж і висуває молодому грабіжнику, що проник в її будинок, ультиматум: або одруження, або смерть. Дана пісня належить до жанру кантрі з характерними для нього музичними ознаками (вживання синкоп, рух мелодії здебільшого основними тонами тризвуку, автентичні звороти в тональному плані T-D-T та розгорнутий варіант T-S-T-T-DD-D, співставлення паралельних тональностей, дводольний розмір, куплетна форма заспів-рефрен тощо).

Як стверджує Г. Шнеєрсон **музика кантрі** «базується на пісенних та танцювальних мелодіях, що були завезені до Америки ще ранніми переселен-

цями з Англії та Шотландії (…) і спирається на англо-кельтські народні музичні традиції. (…) Ця музика протягом тривалого часу зберігалась в майже незмінному вигляді серед мешканців гірських районів штатів Теннесі, Кентуккі, Північна Кароліна». [10]. Відтак можемо говорити про ірландське коріння сюжету про нетривіальну зустріч старої діви зі злодієм. Разом з тим, як відмічає далі Г. Шнеєрсон, «стиль кантрі мюзик (…) немало зобов'язаний і впливу негритянської музичної культури. Найсильніше це проявляється в ритміці та невимушеноімпровізаційній манері виконання.» [там же]

За твердженням дослідника американського фольклору Стіва Гардхема дана пісенька походить від балади «Леді з Гайд-парку», що була роздрукована на летючці ще у 17 ст. [15].[1]

Вперше пісню під назвою «A Bergular's Experience With An Old Maid» було записано звукозаписуючою компанією «Zon-o-phone» у виконанні тенора Джона Терелла (John Terrell) між 1899-м [2] та травнем 1901 року. [13, 26]. Її інша назва «The Old Maid and the Burglar». На платівці 1928 року її співає відомий виконавець кантрі Ернест Стоунман [24].

Наразі варіантів цієї популярної в Америці та Європі пісні існує безліч, але незмінним є виклад сюжету – від автора з вкрапленням реплік героїв: злодія та старої діви. Ось їх усереднений зміст:

Я розповім тобі про злодія, який пішов грабувати будинок.
Він заліз через вікно – тихо, мов миша.
О дев'ятій увійшла стара діва.
Звичайно, під ліжко вона не зазирнула.
Вона вийняла свої щелепи та скляне око
І зняла свою перуку.
А злодій під ліжком
Пережив за цей час
Сімнадцять припадків.
Він вискочив з-під ліжка, мов ошпарений,
Та стара діва спритно ухопила його за шию.
Вона була спокійною, немов молюск.
«Оце так, – мовила вона, – нарешті мої молитви почуті!
Слава Богу, я знайшла собі чоловіка».
Стара діва наставила револьвер на злодія:
«Або ти береш мене заміж, або – я відстрелю тобі голову».
Злодій поглянув на вставні щелепи, перуку і велике скляне око
І сказав: «Заради бога, стріляй!»

Існує й інший зразок американського фольклору, що дійшов до сьогодення з XVII ст, в якому теж іронічно змальовуються душевні переживання самотньої жінки – «The Old Maid's Song» (або «The Wooing Maid»). Упорядник збірки «Балади та пісні» Дж. Кіттредж записав її в штаті Кентуккі. [19]

Відмінність цього пісенного зразка від згаданих вище полягає в тому, що тут текст подано вже не від автора з вкрапленнями діалогів, а від власне героїні – «Старої діви». Порівнюючи з життям сестер та матері свою безрадісну самотню долю, позбавлену будь-якої чоловічої присутності, вона відчайдушно прикликає чоловіка – хоча б якого, аби був. Наведемо скорочено цей текст, що був оброблений в 1973 році хірургом і бардом Валерієм Карташкіним в російськомовному варіанті, максимально близькому до оригінального:[2]

Придет пусть, кто хочет:
Садовник, рабочий,
Сапожник, художник,
Шахтер иль судья...
Любой – сердцу дорог:
Мне минуло сорок,
Но все ж до сих пор вот
Не замужем я...
Сестра моя Бетти
Глупей всех на свете
И хуже становится
День ото дня!
Но замужем Бетти,
У Бетти есть дети!
Хоть кто-нибудь –
Сжальтесь, возьмите меня!
(…) Пусть муж изменяет,
Пусть ходит в пивную,
Я не приревную
Его ни к кому!
Доход не истрачу,
Побьет – не заплачу,
Всегда буду верной
Ему одному!
У нас будут дети
Милей, чем у Бетти!
К нам в праздники будет Съезжаться родня...
Придите ж скорее!
Я жду! Я – старею!..
Хоть кто-нибудь замуж
Возьмите меня!.. [2]

Висміювання проблем старої діви, осуд її запізнілих устремлінь з точки зору загальноприйнятої моделі поведінки – такий ракурс погляду на проблему самотності в фольклорі взагалі, і в американському, зокрема, можна пояснити стереотипним уявленням соціуму про необхідність заміжжя, причому вчасного, як відмічає дослідниця С. Асирян. [1]

Зазначимо, що ставлення до старої діви в Європі було аналогічним: «Жінка без чоловіка не

[1] Такими летючками («a broadside») городяни того часу прикрашали стіни своїх помешкань.
[2] Рік утворення компанії «Zon-o-phone».
[2] Як пригадує автор: «Стихи найдены в сборнике американского народного фольклора. ...Впервые "на людях" исполнил ее в Петрозаводске, куда ездил с концертом. На концерте присутствовали ребята из Петрозаводского ансамбля "Фиеста", специализировавшиеся на исполнении песен в стиле "кантри" и "соул". Всё время ловил на себе их изумленные взгляды. В кулуарах выяснилось, что для них считалась аксиомой невозможность исполнения "кантри" на русском языке, во-первых, и под семиструнную гитару – во-вторых...».

мала самостійної цінності. Найчастіше перед дівоцтвом селянка віддавала перевагу найгіршій партії. Статус старої діви в європейському селі сприймався як соціально-неповноцінний», – пише З.Мухіна («Старые девы в Арусской крестьянской среде (вторая половина XIX – начало XX в.», «Женщина в российском обществе», 2013, №4). Примітно, що і сюжет про стару діву курсував в різних варіаціях не лише Америкою. Наприклад, дуже схожі мотиви можна впізнати в російській вуличній (блатній) пісеньці першої половини 20 століття про стару діву. В ній також зберігається іронічно-сатиричний стиль розповіді, але історія розкривається іншою діючою особою – «женихом:[3]Задумал я, братишечки, жениться, Боже мой!

Пошел жену себе искать.
Нашел красотку молодую
Годков под восемьдесят пять.

Красотка была лакомый кусочек, Боже мой!
Хоть велики ее года.
Из уха сыпался песочек,
Из носа капала вода.

И вот уже пришли на свадьбу гости, Боже мой!
Вино, закуска на столе.
Вдруг замечаю: у красотки
Одна нога на костыле.

Пойдут у вас семейные раздоры, Боже мой!
Жена вас ножкою лягнет,
А уж моя как дышлом двинет,
Так все печенки отобьет.

Я ночью загляну к своей красотке, Боже мой!
Возьму я старую пилу.
И как уснет моя красотка,
Ей эту ногу отпилю.

Ох, что же я, братишечки, наделал, Боже мой!
Ох, что я, братцы, натворил?!
Ведь я ей вместо деревянной
Мясную ногу отпилил!
Ужас!!!

Принагідно зауважимо, що тема невідповідності будь-кого або будь-чого загальноприйнятим стандартам чи суспільним нормам часто подається в мистецьких творах з іронією. Так, якщо обмежитись прикладами зі сфери музичного мистецтва, зазначимо, що запізніле бажання старої діви вийти заміж перегукується із залицянням немолодого лицаря-товстуна Фальстафа з комічних опер Верді та Ніколаї, а також Дона Паскуале з однойменної опери Доніцетті. Можна також пригадати маску Панталоне з комедії дель арте та похідних від неї оперних персонажів на зразок доктора Бартоло («Севільський цирюльник» Дж. Россіні, «Весілля Фігаро» В.-А. Моцарта).

Викривлене сприйняття персонажем самого себе, його хибна самоідентифікація прогнозовано стає об'єктом насміху з боку оточуючих та джерелом натхнення для творців театральних і літературних творів.

Таким чином, схожість сюжетів американської балади та опери Менотті «Стара діва та злодій», в яких піднята насправді досить гостра тема самотності, а також іронічна мова викладу, свідчать про обґрунтованість нашого припущення, що джерелом для написання опери слугувала саме американська пісня про стару діву.

Сюжет опери Менотті «Стара діва та злодій» розпочинається так само, як у давній баладі, але делікатність та гуманність, притаманні композитору, спонукали його значно пом'якшили вихідну фабулу. Так, зокрема, злодій перетворився на волоцюгу, Стара діва «позбавилася» своїх фізичних вад і помолодшала, а її нав'язливі залицяння стали похідною підступного маніпулювання служниці.

Крім того, Менотті філігранно, по-джентельменськи, знівелював принизливість ситуації для Старої діви, якою Боб нехтує. Так, в уста Боба вкладений тонкий натяк на те, що проблема його байдужості криється в ньому самому: «Я ненавиджу жінок». Безумовно, таке переосмислення композитором фабули балади збагатило драматургію «Старої діви», надавши психологічне підґрунтя намірам та вчинкам героїв.

Тема жіночої самотності розкривається в опері Менотті в першу чергу через систему трьох жіночих образів. Кожна з героїнь твору – молода Латіша, старші міс Тодд та міс Пінкертон по-своєму відчувають-переживають цей особливий статус «самотньої-вільної-незалежної-сильної-самодостатньої» жінки.

Ядром же лінії втілення цієї теми є арія Латіші «Любий, мене ти вкради…» («Steal me, sweet thief») (шоста сцена) – відчайдушна молитва-сповідь самотньої жінки, в якій образи самотності і смерті постають пліч-о-пліч4. Як вказує Є.Рогова («Категория одиночества с позиции социальной философии»): «Сама можливість розриву комунікації з оточуючими призводить до страху перед самотністю. Цей страх витікає із того факту, що думка про самотність знаходиться неподалік від думки про

[3] Текст цієї пісні люб'язно зацитувала відомий музикознавець М.Черкашина-Губаренко при обговоренні нашої доповіді на дану тему під час міжнародної конференції «Україна в загальноєвропейському музично-театральному просторі: проблеми, здобутки та шляхи взаємозбагачення»:

[4] «Любий, мене ти вкради. Доки час не вкрав мою юність, а турботи не вкрали все життя!

Укради мене, мій любий злодію! Життя спливає! Прийде підступна смерть вкрасти мій час і життя!

О, благаю, злодію, смерті мене вкрасти не дай! Доки в пил мої не стерлись вуста – укради їх, я молю! Доки подих мій ще льодом не став – укради його без жалю! Укради подих мій, і вуста, і мою любов! Зомліти дай, допоки смерть мене не вкрала! О, любий! Укради, благаю, мене!..»

смерть: смерть уявляється абсолютною самотністю». Принагідно зазначимо, що арія Латіші є своєрідною візитівкою цього оперного твору, улюбленою арією сопрано, бо їй притаманні масштабність і глибина змісту за невеликого обсягу, мелодійність і надзвичайна чуттєвість, широкий діапазон і градація втілених в арії дівочих почуттів і настроїв.

Інший показовий вияв теми жіночої самотності в опері «Стара діва та злодій» – дует міс Тод та міс Пінкертон «У море він пішов», в якому дві старі діви діляться спогадами про свої нещасливі жіночі долі. Він є своєрідним музичним втіленням думки французького кінорежисера Ж. Ренуара: «самотність – це настільки ж багата, настільки і неіснуюча тема. Адже самотність – це порожнеча, заселена привидами, які приходять з нашого минулого» (Ж. Ренуар «Моя жизнь и мои фильмы», М., 1981, стр. 195)

Тема жіночої самотності червоною ниткою пронизує полотно гротескної опери «Стара діва та злодій», перегукуючись з музичними творами інших авторів, що зверталися до неї.

Спробуємо порівняти, як змальовується в інших джерелах це почуття, сповнене невимовної туги, обравши ключовим параметром порівняння вербальний текст, оскільки мова йтиме про музичні твори, що належать до різних епох, різних країн (Великобританія, США, Росія, Франція), композиторських стилів. Зокрема, це лірико-психологічна та драматичні моноопери (Тарівердієв, Пуленк, Шонберг), гротескна опера (Менотті)). Перелік творів, вибраних для порівняння, наведений в табл.1 нижче.

Табл.1.

Вибрані для порівняння твори

Вибрані твори для порівняльного аналізу	«The Old Maid's Song» або «The Wooing Maid», «The Old Maid and the Burglar»	«The Old Maid and the Thief»	«Ожидание»	«La voix humaine»	«Le Bel Indifférent»	«Erwartung»	«Нежность» («Письма любви»)
Назва твору в перекладі українською	«Пісня Старої діви» або «Діва, що залицяється», «Стара діва та злодій»	«Стара діва та злодій»	«Очікування»	«Голос людський»	«Байдужий красень»	«Очікування»	«Ніжність» («Листи кохання»)
Авторство	фольклор	Дж.Менотті	М.Тарівердієв за поемою Р.Рождєственського	Ф.Пуленк за драмою Ж.Кокто	Ж.Кокто	А.Шонберг, лібретто Марі Паппенгайм	В.Губаренко за новелою А.Барбюса
Час створення	17 ст.	1939 р.	1982 р.	1958 р.	1940 р.	1909 р.	1971 р.
Жанр	балада, пісня	опера-гротеск	моноопера	моноопера	п'єса-монолог	моноопера	моноопера

Для наочності, подаємо уривки лібрето, а також текстів балад, пісень та п'єс в зведеній порівняльній таблиці (див.додаток).

Як ми можемо пересвідчитися, героїні різних творів «висловлюються» дуже подібними мовними зворотами. Спорідненість наведених творів простежується також в структурі висловлювання, послідовності думок, в монологічному викладі тексту, арсеналі художніх засобів, звертанні-заклику. Зауважимо, що до таблиці свідомо внесені два тексти Ж. Кокто, хоча, по суті, вони є винятками: на відміну від решти наведених творів, де монолог героїні носить сповідальний і безумовно щирий характер (оскільки вона знаходиться на самоті), тут героїня звертається до чоловіка (телефонна розмова в «Голосі людському» і апелювання до мовчазного візаві в п'єсі «Байдужий красень») і лукавить. Але це є лукавство заради душевного спокою коханого, як і зізнається сама героїня «Голосу людського»,[5] тобто і в цих двох зразках героїня йде на підлог саме заради об'єкта своєї пристрасті – відчуваючи себе внутрішньо глибоко самотньою, що виправдовує залучення цих двох винятків у порівняльний аналіз. Таким чином, спорідненість вербальної складової присутня навіть в зразках-винятках.

Висока подібність з оперою Менотті в темі розкриття внутрішнього світу жінки спостерігається в моноопері Мікаєла Тарівердієва «Очікування» (1982 р.), в основі лібрето якої лежить поема «Монолог женщины» Р. Рождєственського:

«Ну, приди же, любимый! Приди! Одинокой мне быть запрети. Приходи, прошу, приходи. За собой меня поведи… (...)

Всё обычно в моей мечте. Я желаю – совсем не вдруг – быть распятою на кресте осторожных и сильных рук. Чтобы стало нам горячо, а потом – ещё

[5] «Это я сама только что тебе солгала... Только что... сейчас... по телефону, вот уже пятнадцать минут, как я тебе лгу. Я прекрасно знаю, что у меня больше нет надежды, что мне больше нечего ждать, но ложь не помогает в несчастье, а потом - я не люблю тебе лгать, я не могу, я не хочу тебе лгать, даже для твоего блага... О!. Ничего серьезного, мой дорогой, не пугайся... Только я тебе лгала, описывая свое платье и говоря, что я обедала у Марты... Я не обедала, на мне нет розового платья. Я накинула манто на ночную рубашку, потому что, пока я ждала твоего звонка, пока я смотрела на телефон, пока я садилась и вставала, ходила взад и вперед по комнате, я почувствовала, что начинаю сходить с ума! Тогда я накинула манто и решила выйти, взять такси, поехать к твоему дому и ждать под твоими окнами... Не знаю! Просто ждала бы, ждала бы, сама не знаю чего...»

горячей!.. И уткнуться в твоё плечо. И проснуться – на этом плече.» [8]

У Менотті: «Любий, мене ти вкради. Доки час не вкрав мою юність, а турботи не вкрали все життя! Укради мене, мій любий злодію! Життя спливає! Прийде підступна смерть вкрасти мій час і життя! О, благаю, злодію, смерті мене вкрасти не дай! Доки в пил мої не стерлись вуста – укради їх, я молю! Доки подих мій ще льодом не став – укради його без жалю! Укради подих мій, і вуста, і мою любов! Зомліти дай, допоки смерть мене не вкрала! О, любий! Укради, благаю, мене».

«Очікування» Тарівердієва-Рождественського перегукується і з оперою Менотті, і з американською баладою ще й тим, що змальована в цих творах одинока жінка у відчаї готова поступитися своїми принципами і ладна прийняти будь-який образ омріяного чоловіка. Рождєственський висловлює цю готовність самотньої жінки до компромісу наступним чином: «Лишь бы он пришел, а там уж – поглядим....» (див. детальніше таблицю). [6].

Наведемо приклад такого компромісу, на який йдуть героїні опери Менотті, що є своєрідним переосмисленням рядків давньої балади («…Пусть ходит в пивную, я не приревную его ни к кому!») – йдеться про епізод, коли, аби задовольнити забаганку гостя, жінки відступаються від своїх принципів і вирішують роздобути алкоголь, та навіть наважуються пограбувати магазин.

Наприкінці опери (12-та сцена) Менотті знову віддзеркалює фінал давньої балади і по-своєму подає ультиматум-шантаж головної героїні (пригадаємо рядки пісні «The Old Maid and the Burglar»: «Стара діва наставила револьвер на злодія: «Або ти береш мене заміж, або – я відстрелю тобі голову…»). Так, в опері розачарована Міс Тодд, отримавши відкоша від Боба, погрожує йому поліцією (див.Табл.2).

Відповідного епізоду не існує в жодному іншому із вищенаведених музичних творів, що пояснюється їх жанровою відмінністю: на противагу давній баладі (що має виражений жартівливий характер) та опері Менотті (гротеск) решта згаданих монодрам представляють собою відтінки лірико-драматичного жанрового спектру.

Для всіх вибраних для порівняння зразків тією чи іншою мірою характерна досить динамічна зміна емоційної лінії. Душевному стану героїнь притаманне постійне перетворення однієї емоції в іншу, причому, за винятком «Голосу людського» (де сюжет передбачає нечутного нами співрозмовника жінки), в решті творів пластична трансформація емоційного стану відбувається як суто внутрішній автономний психічний процес. Так, дієвим каталізатором трансформації виступають запропоновані обставини: плин часу (всі твори, а особливо – «Очікування» Тарівердієва, де час подається як майже зрима діюча особа, безлюдна місцевість та пора доби (нічний ліс в «Очікуванні» Шенберга), близькість адресата (реальний співрозмовник в «Голосі людському» Пуленка-Кокто та «Байдужому красені» Кокто, мрець в «Очікуванні» Шенберга, Боб у сусідній кімнаті в «Старій діві…» Менотті) тощо.

Проаналізувавши музичний текст та лібрето обраних творів, ми дійшли висновку, що палітра емоційних станів складається з одних і тих же відтінків. Так, домінуючою емоцією, своєрідною магістраллю є складна дуалістична суміш «відчай-надія».

Отже, до палітри емоційних тем, що знайшли в цій низці творів найбільш розгорнуте та глибоке втілення, можуть бути віднесені:

1. Тема мольби (відтінками є прикликання, замовляння, молитва. Для даної теми характерні максималізм у висловлюваннях, патетичний тон, використання таких зворотів, як гіпербола, співставлення, залучення синонімічних рядів та антонімів як засобів додаткової виразності).

2. Тема жертовності (відтінки: готовність до компромісу, поступливість; демонстративна відмова від самоідентифікації та власних інтересів, самоприниження; спроби виправдати опонента; почуття провини; обіцянки, клятви, обітниці).

3. Тема порожнечі (відчуття беззмістовності власного існування без коханого; сприйняття втрати взаємності, відчуття власної неповноцінності, втрати своєї цілісності за відсутності поруч чоловіка. Характерними є спогади, зіставлення образу «життя з ним» із «існуванням без нього»).

4. Тема заздрості (образа; заздрість «біла» і «чорна»; сприйняття власної долі як несправедливості; докір. Порівняння власної долі з щасливою долею іншої жінки. Загострене відчуття самотності, непотрібності, зайвості. Сприйняття себе як чужої для всіх, як тягаря).

5. Тема відчаю (страх; відчай; невпевненість; розгубленість; депресивне сприйняття світу. Загострене відчуття невпинного плину часу. Думки про втрату молодості, красу, що в'яне, втрачений час, роки, що минають в самотності).

6. Тема фаталізму (відчуття невідворотності, безвиході. Зведення особистої нещасливої історії до масштабних понять, категорій «життя-доля-смерть», що витікає з попередніх роздумів про невмолимий час).

7. Тема чуттєвості (перехід від суто емоційних почуттів до сфери фізичних відчуттів: через відчуття душевної пустки, холоду, браку турботи до прагнення тепла).

8. Тема залежності (обґрунтування неможливості окремішнього існування вищим духовним, метафізичним зв'язком, спорідненістю душ, взаємозалежністю на духовному рівні).

9. Тема приреченості (сприйняття часу як причини всебічної руйнації (вже не лише фізичної, як в пункті 5, але й духовної); сприйняття очікування як тортур).

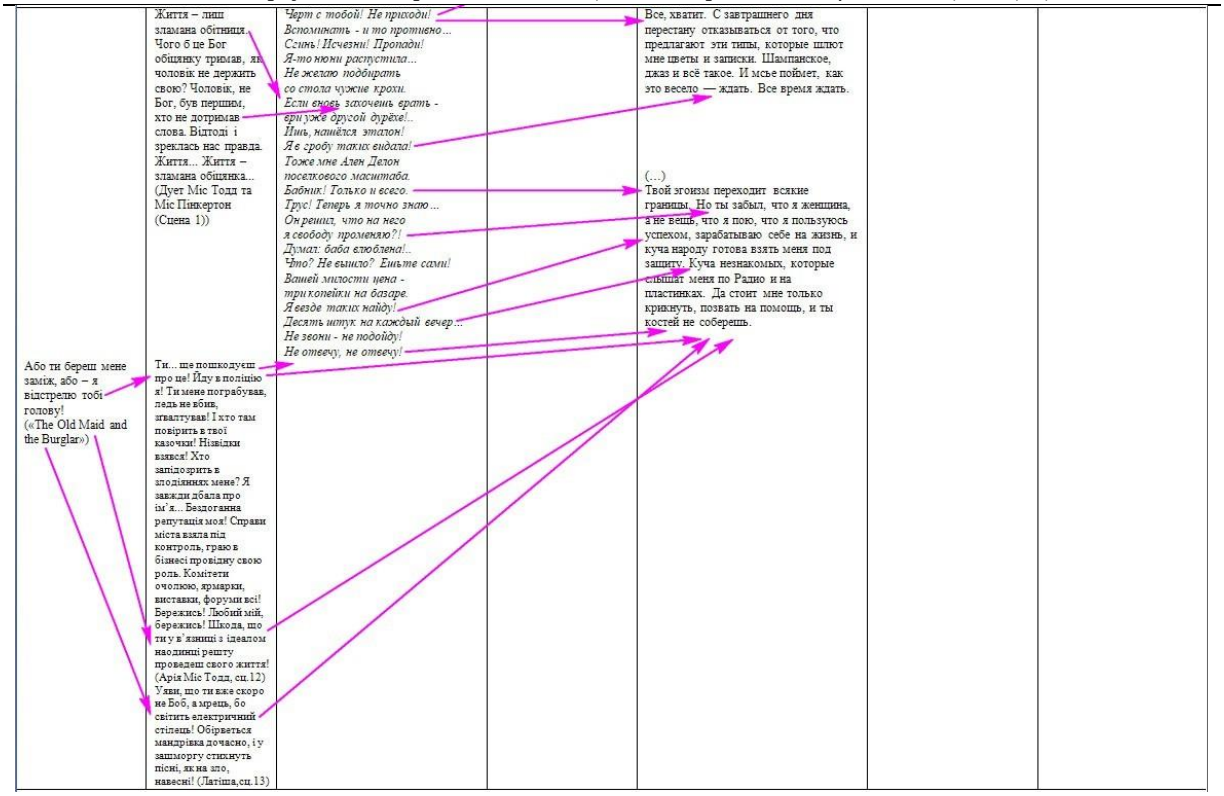
10. Тема протесту (активна емоція виклику, агресії, вибухової енергії. Засоби – погрози, ультиматуми, шантаж).

Отже, в даній статті, шляхом вивчення історії створення Дж.Менотті «Стара діва та злодій», ана-

лізу її лібрето, була виявлена та доведена її спорідненість у засобах висвітлення основної теми – жіночої самотності – з іншими музичними творами. Також нами було обґрунтоване припущення про те, що сюжет опери бере витоки зі стародавніх пісенних зразків. Насамкінець зазначимо, що спорідненість «Старої діви та злодія» з більш давніми зразками дає підстави говорити про витоки ідеї створення цієї опери Менотті, а близькість із сучасними – про актуальність теми в XX ст.

«Пісня Старої діви» («The Old Maid's Song» або «The Wooing Maid») 17 ст.	**Дж.Менотті «Стара діва та злодій» 1938 р.**	**М.Тарівердієв «Ожидание» 1982 р. (за поемою Р.Рождєственського)** «курсивом виділено текст поеми, що не ввійшов до лібрето	**Ф.Пуленк «Людський голос» 1958 р. (за драмою Ж.Кокто, переклад Н.Рождєственської**	**Ж.Кокто «Байдужий красень» 1940 р. (переклад Є.Баєвської)**	**А.Шонберг «Очікування» 1909 р. (переклад Т.Гнатів)**	**В.Губаренко. «Листи кохання» 1971 р. (за новелою А.Барбюса, переклад з рос. В.Коротича)**
Прийди, селянине, шпилькарю, чоботарю чи кравче, Скрипалю, танцюристе, погоничу чи матросе, Джентельмене чи бідняче, дурнику чи дотепнику, Не дай мені померти старою дівою, а забери мене зі скорботи!	Як на мене – ліпше вбитою буть у ліжку чоловіком, ніж старіть без нього! (Латіша (Сцена 5))	*Лишь бы он пришел, а там уж - посмотрим... Пусть несусто в смысле денег у него - Приголубим, приоденем, - ничего!.. Лишь бы дом мой, дом постылый не был пуст... Пусть придет - большой и сильный, - курит пусть! Спорит, вежели охота! Пусть храпит!.. Так спокойно, если кто-то рядом спит... Хорошо бы, тот не очень... И любил, хоть немножечко!..* *А впрочем, лишь бы был... (...)*				
Я ніколи не сваритиму, я ніколи не ревнуватиму. Я дам чоловікові гроші, щоб він витратив їх в пивниці. А доки він буде там, дбатиму про дім. Хай розсудить світ, чи не варта я цього.	– Де його жалість? Для нього я злодієм стала, мушу тепер промінять своє світля їх я на пляшку світлого пива! – Коли хочете заміж за нього – доведіть, що не страшно нічого, що знайомі з його ремеслом! – Ради нього лална віддати життя! Буду красти. Брехати, вбивать!.. – Разом з ним!.. – Тільки б зразковою дружиною стать! (Д.М.Т., Сцена 9)	Хочешь, буду женой, не пройли стороной, над судьбой и над домом стану солнышком добрым. Хочешь, стану сестрой, От несчастий прикрою, Хочешь, буду сестрой, сердце светом заполню, про обиды не вспомню. *Скажешь, буду рабыней, Если только любимой, то мосу и рабыней...*	Просто я говорю, что если б ты по доброте солгал мне, и я заметила это, тебя я стала бы еще больше любить. (…) ты стал бы мне дороже еще и милей.	Прости. Я буду хорошо себя вести. Не буду жаловаться. Ну… ну… Буду молчать. Уложу тебя в постель, укутаю. Ты уснешь. Буду смотреть на тебя спящего. Тебе приснится сон, и во сне ты пойдешь, куда хочешь, изменишь мне, с кем хочешь… Только останься… останься… останься… Если завтра и послезавтра снова надо будет тебя ждать, я умру. Это слишком жестоко, Эмиль! Заклинаю тебя, останься… Посмотри на меня… Я согласна. Можешь врать, врать, врать, приходить, когда угодно. Я буду ждать. Я буду ждать, сколько хочешь.	Ти смієшся з болем. Напевно ти теж страждав, напевно… твоє серце також кликало її… ти не винен? О, я втікаю від тебе… але твоє співчуття зробило мене щасливою… Я була щаслива, я вірила. (…)	Я не шкодую за тим, що прийняла цей жорстокий присуд, хоч відкинула тебе, себе, нас – і коли вчора ти рипав, заховавши погляд у подушку, і коли ти двічі простягав мені своє палаюче лице, і, нарешті, ввечері, в присмерку, я уже не бачила твоїх сліз, і передчула лише сльозу, що котиться на мої руки…
		Всё успеваешь ты: казаться беззаботной и покупать цветы себе, идя с работы, *Самой себе стирать, себе готовить ужин, квартиру убирать с усердием ненужным.*	Ну… ну, допустим, что я заснула, но каждое утро вновь пробужденье, надо вставать, надо есть, и приходить, и уходить, а куда, куда идти? Ты пойми, дорогой, только о тебе одном и думала я.		Так,.. для мене немає місця… О, милосердя, померти разом з тобою… Як, любий, ти був моїм… Далеко від всього я жила, всьому чужа. Я нічого не знала, крім тебе весь цей рік. З того часу, як ти вперше взяв мою руку.	
		Подруге позвонить замужней и счастливой, - и очень мудрой слыть, быть очень терпеливой… *И трубку положить спокойно и устало. И, зубы стиснув, жить во что бы то ни стало!*	У Марты есть свои заботы. Одна. (…)		Так палко я раніше нікого не любила. Твій сміх, твоя мова… Ти був моїм, любий. Мій любий, мій одинокий любовник. (…)	
	Любий, мене ти вкрали. Доки час не вкрав мою юність, а турботи не вкрали все життя!	И маяться одной, забытой, как растенье. И ждать очередной - проклятый! - день рожденья… И в зеркало смотреть. И все морщины видеть. И вновь себя жалеть. А чаще – ненавидеть!..	О, нет, дорогой, смотреть не надо на меня. Страх! Нет, нет, я не боюсь… нет, хуже. Ну, словом, я, знаешь, одной отвыкла быть ночью. (…) Мне страшно на себя взглянуть и я не смею теперь свет зажигать в моей ванной. Вчера я столкнулась там лицом к лицу с очень старой дамой… Нет, нет! С очень старой дамой с сильной сединой, с целой сетью маленьких морщинок. (…)		Любий, найулюбленіший, вже ранок… Що ж мені починати самій? В цьому житті без кінця… В цій мрії без меж і фарб… Так, як мій кордон, моє місце було, де був ти і всі фарби світу випромінювали твої очі… Це світло буде для всіх, а я самотня в мій ночі.	Скінчилося… І ніколи нам вже не зустрітися, не зустрітися… Такого ти не бажав. Ти зробив майже все, щоб лишитись зі мною, так, зі мною. Але доля судила розійтися.
	Украли мене, мій любий злодію! Життя спливає! Прийде підступна смерть вкрасти мій час і життя!	Нести свою печаль. Играть с судьбою в прятки. И плакать по ночам. А утром быть в порядке. (...) *Порой, в темноте, рассуждаю я очень спокойно: пройдёт одиночество это, наступит - другое. Настанет пора, и закружатся листья из меди. В окошко моё постучит одиночество смерти. Нет, я не пугаюсь. Я знаю, что время жестоко. Я всё понимаю. И всё принимаю. Но только тому одиночеству я не желаю сдаваться!*	Но, когда я все поняла, что это правда, что возле меня уж больше нет тебя, и что нет без тебя для меня жизни, я стала совсем холодной и не слышала, как бьется сердце. Приближалась невидимо смерть, я не могла совладать с безумным страхом, по телефону вызвала к себе Марту. Совсем одной умереть мне было страшно. Родной, родной…		Ранок розлучить нас, завжди ранок. Ти цілуєш так важко на прощання. Знову ціла вічність, цілий день очікування, а тепер ти не прокинешся… (…) Темно… Твій поцілунок, наче вогонь в мій ночі. Мої уста горять і палають, світять тобі назустріч. О, ти тут… Я шукала…	Є химерне якесь і страшне одкровення в ній, в найостанніший нашій з тобою розмові сьогодні, коли так тихо і так здалеку ми один одного здатні чути: ти мене, якої вже давно нема, я тебе, який не відчув подих часу, що ліг між нами. Із життя я зникаю: нащо знати тобі як, бо гнітючі подробиці можуть принести тобі нові страждання, навіть через двадцять літ.

	О, благаю, злодію, смерті мене вкрасти не дай! Доки в пил мої не стерлись вуста – украли їх, я молю! Доки подих мій ще льодом не став – укради його без жалю! Укради подих мій, і вуста, і мою любов! Зомліти дай, допоки смерть мене не вкрала! О, любий! Укради, благаю, мене!.. (Арія Латіші (Сцена 6))	Ну, приди же, любимый! Приди! Одинокой мне быть запрети. Приходи, прошу, приходи. За собой меня поведи… (...) Всё обычно в моей мечте. Я желаю – совсем не вдруг – быть распятою на кресте осторожных и сильных рук. Чтобы стало нам горячо, а потом – ещё горячей!.. И уткнуться в твоё плечо. И проснуться – на этом плече. *(…) Без него теперь мне точно нет жить!.. (…)* Как без тебя? Как?.. Был ты синицей в руках. Что без тебя я? Словно земля ничья. Стонет моя боль. Я бы пошла за тобой! Шла бы, закрыв глаза, тихая, как слеза… *Мне без тебя как?* *Птицей стать в облаках?* *Реять в ночной темноте?* *Крылья уже не те…* *Злую печаль пью.* *Злюсь на судьбу свою.* *Вижу её свет…* *Есть ты там или нет?* *Мечется мой крик!* *Он от других скрыт.* *Боль отдается в висках:* *Как без тебя?Как?*	Постой, – и когда, когда ты был со мной, и голова моя к твоей груди склонилась очень близко к сердцу, голос твой звучал тогда вот почти так же, как сейчас по телефону… Что? О, да, хорошо. Если бы ты мне не звонил, я умерла бы.	Ждать. Ждать. Вечно ждать. Есть от чего с ума сойти. А убивают как раз сумасшедшие… Потом я убью себя. Не вынесу жизни без тебя. Наверняка.	Мое серце так горить від очікування. Ніч скоро пройде. Ти ж хочеш бути зі мною в цю ніч… О, вже ясний день. Ти залишишся вдень біля мене? Сонце гріє нас… Твої руки лежать на мені… твої поцілунки… Мій, ти мій!.. Ти подивися на мене, коханий, я лежу поруч з тобою… Подивися ж на мене… Ах, як застигли, які страшні твої очі… Три дні тебе не було зі мною… Але сьогодні… так точно… Вечір був таким мирним… (…) Ти живеш всюди… Твій голос в лісі так близько біля мого вуха, завжди, завжди ти був зі мною… твій подих біля моєї щоки, твоя рука на моєму волоссі… неправда це? Твої уста недавно я цілувала… (…)	Тепер усе це мукою зринає, зринає! І тепер довгі ще місяці біль цей буде нити, нити… Цю рану час лиш нам затамує. Уже двадцять літ пройшло, як я неживa. Я вбила себе після нашої розлуки. Я не могла уявити без тебе життя… Знаю, що мене не знайдуть твої слова, і вже тобі не відшукать, де тепер я живу. Але це єдине лиш, що завадить нашій розлуці обернуть себе на розрив. Я обіймаю тебе в останній раз, так ніжно, ласкаво так… а поміж нами відстані безмежні…
		Вот ведь как! Явилась первой, Надо было опоздать. Где-нибудь в сторонке встать… Что поделать - сдали нервы… Шла - как будто на экзамен, с пятницы считала дни… Как же: «Встреча под часами»! Под часами. Вот они. А его на месте нет… (Как некстати нервы сдали!) Ну ещё бы! - На свиданье не была я столько лет!.. Даже страшно подсчитать… Что ж я: рада иль не рада? Там увидим… Только надо, надо было опоздать! Впрочем, это ничего. Мы договорились четко, я спешила, как девчонка. Почему же нет его? Надо было опоздать. Дура! Я почти бежала, я почти бежала. Ладно! Подождем, пожатуй, ладно, подождем, пожатуй. Женщины привыкли ждать.	Знаешь, что такое торопиться домой, надеяться, что любимый человек тебя поддержит, и видеть пустую комнату, и ждать? Ждать. Я назубок знаю эту комнату. Уж как я ее знаю! Рекламу знаю, красную и зеленую: то зажжется, то погаснет, ни дать ни взять ужимки сумасшедшего старика! Такси знаю, которые делают вид, что останавливаются, тормозят и едут дальше. И каждый раз сердце замирает. Лифт знаю, то он переезжает наш этаж, то не доезжает, и другие двери хлопают. Стрелки этих часов знаю если на них не смотреть, они мчатся на полной скорости, а если смотреть, крадутся как воры… до того медленно, что кажется, они застыли на месте, и думаешь, что часы врут. Ждать. У тебя ожидание — искусство, китайская пытка. Ты знаешь все фокусы, все самые кошмарные способы причинять боль и вредить. Уж я — то наждалась! Считаю до тысячи, до десяти тысяч, до ста тысяч. Считаю, сколько шагов от окна до двери. Прикидываю, сколько выйдет, если каждый шаг считать за два. Ставлю пластинку. Берусь за книгу. Слушаю… Всей шкурой слушаю, как звери. (…)	І три дні ти не зі мною… Не було часу, в тебе так часто не було часу в останні місяці… Ні, це неможливо. Це ж… (…)	
	У море він пішов, щоб стати моряком, казав, його маяк – лиш в гавані мій. Та гавань не одна була в мого моряка… і де його маяк – не вгледіти ніяк!.. Понад усе в житті мій вченим стать хотів. Казав, що я – то книга, в якій знайшов він світ. Та кожен чоловік до різних книг уже звик, тож буде все життя читать, читать, читать!..	*(…) Ну, вот они идут* *по улице - мужчины!* *Красавцы на подбор* *с достоинством спесивым.* *Самодовольный пол,* *считающийся сильным.* *Как равнодушны вы!* *И как же вы противны,* *изнеженные львы!* *Потасканные тигры!* *Глядящие людьми,* *стареющие телом…* *Да где он, чёрт возьми?!* *И в самом деле, где он?..*	Я тебя спрашиваю, где ты был. Ты отказываешься отвечать. С этим все ясно. Просто на будущее: я тоже начну поступать, как мне вздумается. Мсье гуляет, вот и я уйду, куда захочу. И отчитываться перед тобой не стану. А то слишком удобно все получается. Спасибо. Мсье делает, что ему в голову взбредет, а мадам сиди себе в гостинице, взаперти под замком… всё поняла. Я не понимала… а теперь поняла. Добрый вечер, дамы и господа! Я как дура надрывалась, выступала, пела в прокуренном кабаке… потом шла в гостиницу, как послушная девочка, ждала мсье… А мсье и дома нет. Мсье не волнуется. Мсье знает, что мадам в гостинице… что она спит. Мсье бегает за юбками.	Ти знову дивишся туди? Де ж ця відьма, дівка, жінка з білими руками? О, ти любиш білі руки, як ти цілуєш їх… О, ти, ти, ти… нещасний, ти брехун. Як твої очі відвертаються від мене! Ти зігнувся від сорому? Ти її обійняв так? Так ніжно і жадібно, а я ждала… (…) Ти її часто цілував. В той час, коли я втрачала розум з туги. Ти її дуже любив? Не говори так. (…)	



Список використаних джерел:

1.Асирян Сатинэ. Гендерные аспекты моделирования образа женщины в американских фольклорных текстах. Диссер. на соиск. уч. степ. канд. филолог. наук. – Ставрополь, 2011.

2.Карташкин Валерий. Песня старой девы [Електронний ресурс]. – Режим доступу: bards.ru/archives/part.php?id=50777 Дата доступу: 15.11.2017

3.Кенигсберг Алла. Современная американская опера. Менотти и Флойд. Музыка и современность. Сборник статей. Вып.6. – Сост. Т.Лебедева. – М. : Музыка, 1969. – с.331-342.

4.Кокто Жан. Человеческий голос [Електронний ресурс]. – Режим доступу: lib-drama.narod.ru/kokto/voice.html – Дата доступу: 16.10.2017

5.Кокто Жан. Равнодушный красавец [Електронний ресурс]. – Режим доступу: edith-piaf.narod.ru/cocteau.html – Дата доступу: 16.10.2017

6. Мухіна З. Старые девы в русской крестьянской среде (вторая половина XIX – начало XX в. Женщина в российском обществе», 2013. №4.

7. Ренуар Ж. Моя жизнь и мои фильмы. М., 1981, с. 195

8.Рогова Е. Категория одиночества с позиции социальной философии. Теория и практика общественного развития 2010. №2. Философские науки.

9.Рождественский Роберт. Собрание стихотворений, песен и поэм в одном томе. – М. : Эксмо, 2015. – С.1044-1057.

10. Слободчиков И. Современные исследования переживания одиночества. Психологическая наука и образование, 2007, №3, стор.27

11.Таривердиев Микаэл. Ожидание, моноопера : клавир, партитура для оркестра.

12.Ханина Лидия. Оперный театр Джан Карло Менотти : исследование. – М. : Композитор, 2011. – 244 с.

13. Шнєрсон Г. Американская сельская музыка (4) American Country Music, 4 : Конверт грампластинки. – Ленинградский завод грампластинок: Мелодия, 1980. — № С82 12407-8. – Режим доступу: records.su/image/comment/178127 – Дата доступу: 10.01.2018

14.Barnes Jennifer. Television opera: The fall of opera commissioned for television. – Woodbridge : The Boydell Press, 2003. – p.15.

15.Chotzinoff Samuel. A little nightmusic. – New York : Harper & Row, 1964. – 151 p.

16.Discography of American Historical Recordings: John Terrell (vocalist : tenor vocal) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: adp.library.ucsb.edu/index.php/talent/detail/97453/Terrell John vocalist tenor vocal – Дата доступу: 12.09.2017

17.Fogel Henry. Menotti: The Old Maid And The Thief. Fanfare [Електронний ресурс]. – Режим доступу: arkivmusic.com/albumpage/179543-E798-5 – Дата доступу: 12.09.2017

18.Gardham Steve. A Veritable Dungheap / S.Gardham [Електронний ресурс]. – Режим доступу: mustrad.org.uk/articles/dungheap.htm – Дата доступу: 12.11.2017

19.Gruen John. Menotti: A Biography / J.Gruen. – New York : Macmillan Pub Co, 1978. – 242 p.

20.Hutchins-Viroux Rachel. The American Opera Boom of the 1950s and 1960s: History and Stylistic Analysis [Електронний ресурс]. – Режим доступу: lisa.revues.org/2966 – Дата доступу: 12.09.2017

21.Kirk Elise K. American opera. – Chicago : University of Illinois Press, 2001. – 459 p.

22.Kittredge G. L. Ballads and Songs. The Journal of American Folklore. – Jul–Sep 1917. – p. 355–356.

23.Menotti, Gian Carlo. The Old Maid and the Thief : vocal score. – New York : G.Ricordi&Co., Inc., 1943. – P. 183.

24.Poulenc Francis. La voix humaine, tragedie lirique. Partition d'orchestre. – Paris : S.A.Editions Ricordi, 1958. – 124 p.

25.Schoenberg A. Erwartung. Partitur. – Wien : Waldheim-Eberle. – 62 p.

26.Stamboliev Ognyan. The 105th Anniversary of Gian Carlo Menotti [Електронний ресурс]. – Режим доступу: operasofia.bg/en/news-and-events/item/5098-105-godini-ot-rozhdenieto-na-dzhan-karlo-menoti – Дата доступу: 11.09.2017

27.Stoneman Ernest. The Old Maid and the Burglar, a humorous ballad [Електронний ресурс]. – Режим доступу: youtube.com/watch?v=ib65L7fNyM – Дата доступу: 12.11.2017

28.I.Tambling Jeremy. A Night in at the Opera: Media representations of opera. – London : John Libbey & Company Ltd., 1994. – 310 p.

29.Terrell John. A Burglar's experience with an old maid [Електронний ресурс]. – Режим доступу: youtube.com/watch?v=1BWkDLFb6iM – Дата доступу: 12.11.2017

30.Thomson Virgil. Music Chronicles 1940-1954. T.Page. – New York : Library of America, 2014. – 1200p.

УДК.78.083.1

Сюй Цинлин,
аспирант кафедры МВиО
РГПУ им. А.И. Герцена,
Черная М.Р.,
профессор кафедры МВиО
РГПУ им. А.И. Герцена
Xu Qingling,
postgraduate student of the Department of musical Upbringing and Education
Herzen State Pedagogical University of Russia
Marina Chernaya,
professor of the Department of musical Upbringing and Education
Herzen State Pedagogical University of Russia

CONNECTION OF THE WEST AND TRADITIONAL CHINESE TECHNOLOGIES IN THE PIANO SUITE "SOUTHERN IMPRESSION" BY ZHU JIAN-ER
СОЕДИНЕНИЕ ЗАПАДНЫХ И КИТАЙСКИХ ТРАДИЦИОННЫХ КОМПОЗИЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРТЕПИАННОЙ СЮИТЕ «ЮЖНОЕ ВПЕЧАТЛЕНИЕ» ЧЖУ ЦЗЯНЬ-ЭРА

Аннотация «Южное впечатление»[6] — фортепианная сюита знаменитого китайского композитора Чжу Цзянь-эра, произведение, оказавшее большое влияние на китайскую фортепианную музыку. Сюита основана на китайских народных песнях провинции Юньнань[7]. Используются лады пентатоники[8], а также некоторые способы звукоизвлечения и построения аккордов, пришедшие с Запада, что в их сочетании и создает законченное произведение [1, с. 47].

Получив свое начало относительно поздно, китайское фортепианное искусство имеет короткую историю, длительность которой не сравнить с западной, насчитывающей сотни лет. Но за этот короткий период в несколько десятилетий фортепиано стало в Китае излюбленным инструментом. Благодаря его популяризации была воспитана целая плеяда пианистов. В то же время китайские композиторы стали создавать необходимые музыкальные произведения, исследуя китайский национальных характер в применении к фортепианным мелодиям. Формирование национальной музыкальной школы неотделимо от создания произведений в народном стиле.

[6] «Под «Южной страной» понимается провинция Юньнань, находящаяся на юго-западе Китая. Под «Южным впечатлением» понимается общее впечатление от традиционной музыки провинции Юньнань. [6].

[7] «Юньнань» — провинция на юго-западе Китая, а «народные песни Юньнань» — это традиционные этнические песни этой провинции [6].

[8] В китайской пентатонике есть пять основных тонов «гун», «шан», «цзюэ», «чжи», «юй», они составляют основу китайской музыкальной теории. Тогда как в гамме, начинающейся от «до», звуки лада «до гун» будут располагаться следующим образом: «до», «ре», «ми», «соль», «ля», соответственно, интервалы между ступенями будут идти в следующей последовательности: б. секунда, б. секунда, м. терция, б. секунда. В разных ладах, начинающихся с разных тонов, пентатоническая гамма определяется в соответствии с фиксированными интервалами [1, с. 47].

В данной статье кратко описывается история создания фортепианной сюиты «Южное впечатление» Чжу Цзянь-эра, а также анализируются народные песни, в опоре на которые создана сюита, дается характеристика этого цикла. Наконец, разъясняются особенности интерпретации и проводится анализ музыкальной формы.

Ключевые слова: сюита «Южное впечатление», Чжу Цзянь-эр, китайская пентатоника, народные лады.

Resume: «Southern umpression»[1] is a piano suite of the famous Chinese composer Zhu Jian-er, a piece which had an impact on the Chinese piano music. The suite is based on Chinese folk songs of Yun'nan' province[2], where pentatonics[3] and Western methods of piano sounding and making of chords are used that is combined in the finished piece [1, p. 47].

Starting relatively lately, the Chinese piano art has a short history, the length of which is not of hundreds of years as it is in the West. but in this short period of several decades, the piano has become a tool in China. Thanks to its popularization was raised by a galaxy of pianists. At the same time, the Chinese composers began to create music, seeking and exploring the Chinese national character through piano melodies. The development of the art of piano music was inseparable from the works for piano, the formation of the national musical school is inseparable from the works of popular style.

This article briefly describes the history of composing the piano suite "Southern impression" by Zhu Jian-er and considers the characteristics of its pieces in the way of explaining their interpretation and through analyzing its musical structure.

Key words: suite "Southern impression", Zhu Jian-er, Chinese pentatonic scales, folklore modes.

Предметом исследования фортепианной сюиты «Южное впечатление» является изучение способов выражения художественных особенностей и передаче китайского национального колорита в каждой из частей. Задача исследования состоит в анализе каждой из частей в «Южном впечатлении» на предмет применения ладов пентатоники в китайском стиле, пояснения, какую ситуацию передает музыкальная форма каждой композиции, а также каким образом стиль китайской народной музыки находит воплощение и применение в фортепианной форме.

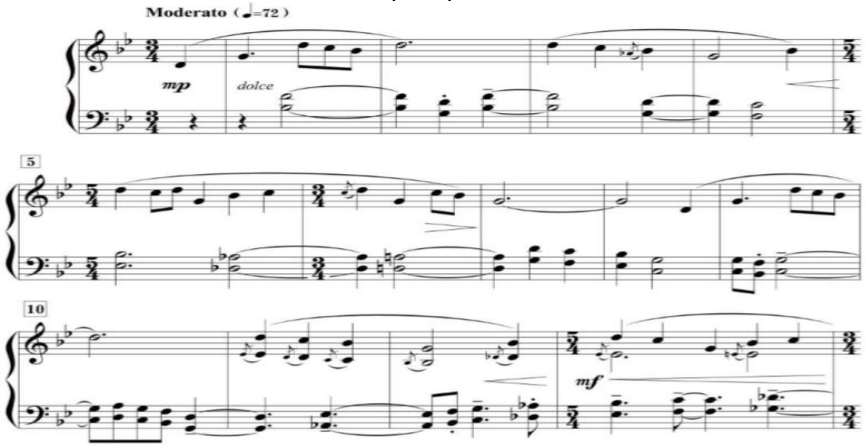
Целью написания данной статьи представляется анализ использования китайских национальных особенностей вместе с западными современными композиционными приемами, а также применение китайской традиционной системы пентатоники в музыке, это выполняется посредством анализа сюиты «Южное впечатление», где сквозь призму китайской народной музыки показано понимание всей Вселенной. Переводы с китайского языка выполнены одним из авторов, Сюй Цинлином.

Чжу Цзянь-эр (1922-2017) — известный китайский композитор, который окончил консерваторию имени Чайковского в Москве в 1960 году. Вернувшись с учебы из России, он уделил большое внимание созданию китайской музыки и активно способствовал выходу китайского музыкального искусства «на мировую сцену» [2, с. 12]. Фортепианная сюита «Южное впечатление» описывает жизнь этнических меньшинств юго-западного региона[9], воплощает песни некоторых местных народностей в фортепианном звучании. Сюита состоит из пяти частей, а именно: «Танец цветов», «Мелодия куклы», «Забава отрока (Детская игра)», «Песня любви», «А-ли-ли». Эти пять мелодий отражают колорит разных народностей.

Воспроизведение на фортепиано этой сюиты имеет определенные трудности. Помимо преодоления технических сложностей, исполнитель должен также передать особенности стиля самих мелодий [6].

1. «Танец цветов» — первая пьеса из цикла «Южное впечатление».

Пример 1.



[9] В Китае насчитывается 56 этнических групп, из которых наибольшей численностью обладает национальность *хань*. В Китае этнические группы, кроме *хань*, называются малыми народностями. [6].

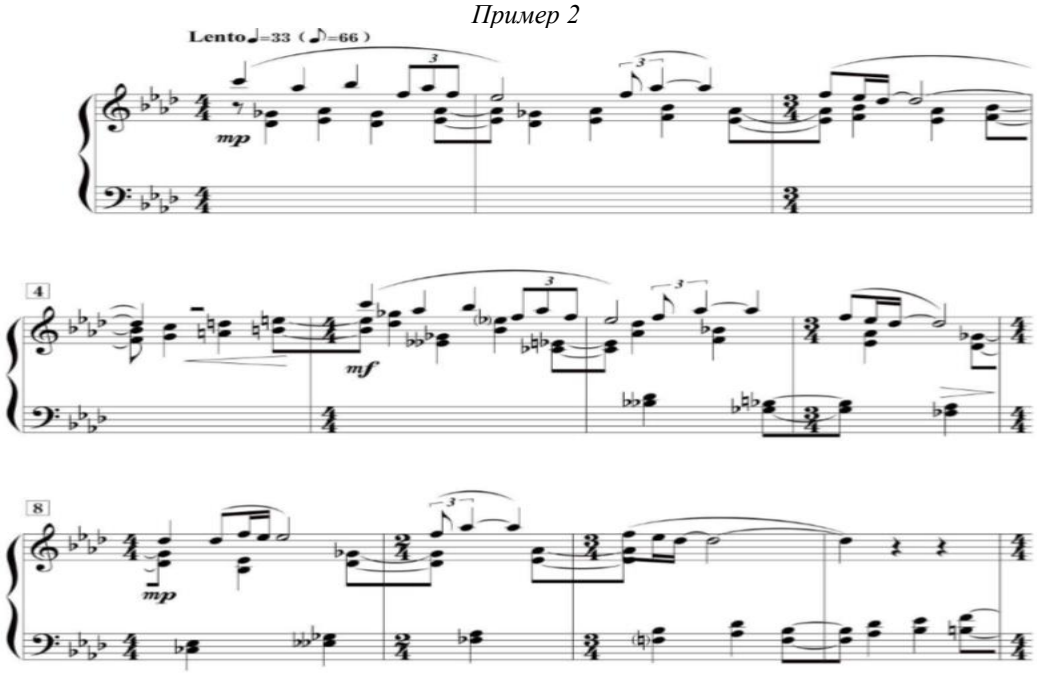
Использованный в пьесе жанр относится к танцевальной музыке, здесь есть мелодии традиционных песен китайской малой народности *буи* и тональность "соль юй"[10], что позволяет отражать личностные особенности людей данной этнической группы. Метр в пьесе свободный, изменчивый, несмотря на явное следование жанру вальса с его периодичностью опоры на сильную долю. Форма — простая трехчастная, причем реприза динамизированная. Опорным тоном выступает звук *соль*. Кульминация приходится на проведение темы в «Ре-бемоль юй». Тема появляется в октавных дублировках и в сверкании высокого регистра, в окончании этого проведения темы появляется си-бемоль минор, затемняющий общую яркую палитру звучания.

Самая важная особенность этой пьесы заключается в ритме, пришедшем из народной музыки. Через народную культуру духовные богатства передаются аудитории и находят у нее отклик. В народной культуре черпают глубокий смысл и духовные ценности и сам китайский композитор.

2. Мелодия куклы. Это вторая пьеса из сюиты «Южное впечатление», она написана в форме миниатюрных вариаций. По стилю это колыбельная, тональность здесь «ре-бемоль юй»[11]. В данной части также используется народная песня этнического меньшинства *ва* провинции Юньнань[12]. Тема проводится с различным сопровождением 3 раза, при этом с каждым следующим проведением тема укорачивается (при первом проведении она излагается в 11 тактах, при втором — в 9, при третьем — в 6. Звучание становится в конце очень тихим и прозрачным (в аккомпанементе вместо кварт, терций или тритонов звучат только «пустые» квинты).

Трудно воспроизвести истинные чувства, содержащиеся в этой части. По сравнению с быстрой мелодией первой части, эта пьеса должна так захватывать эмоции, чтобы слушатели могли ей вторить [3, с. 10]. Прежде всего, медленный темп должен помочь в отражении чувства, передаваемого мелодией, ведь в стиле колыбельной передается красота глубокой материнской любви. В трех проведениях темы громкость исполнения должна изменяться от слабой к сильной и от сильной к слабой, растворяясь в звучании.

Пример 2



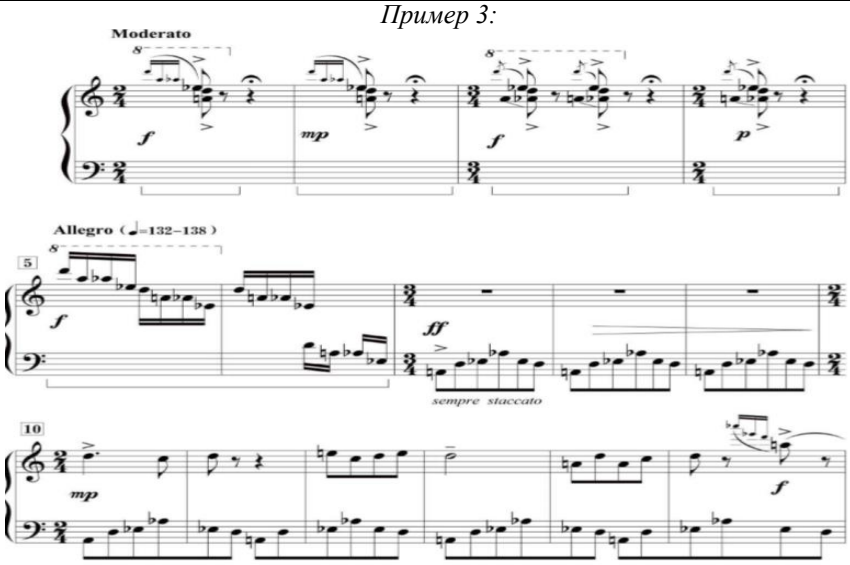
3. «Забава отрока» (Детская игра)

[10] Лад «юй» в гамме, начинающийся, например, с *ля*, даст звукоряд: «ля» «до» «ре» «ми» «соль», а соответствующие интервальные соотношения между ними должны быть: м. терция, б. секунда, б. секунда, м. терция. В разных ладах гамма определяется в соответствии с фиксированными интервалами. Лад «соль юй»: с «соль» в качестве тоники; описанные музыкальные интервалы между ступенями создают гамму лада «соль юй» — соль, си-бемоль, до, ре. фа [1, с. 50].

[11] С «ре-бемоль» в качестве тоники интервалы создают гамму лада «юй» [2, с. 49].

[12] Народность *ва* относится к числу малых народностей на юго-западе Китая.

Пример 3:



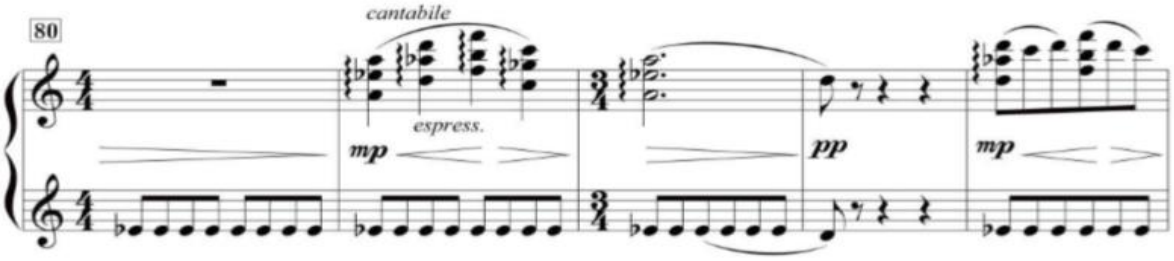
«Забава отрока» — это третья часть из цикла «Южное впечатление», по жанру произведение похоже на скерцо. Форма — сложная трехчастная. В качестве вдохновения для основной мелодии использовалась детская песня «Идем на ярмарку» народности *хани*, в тональности «ля юй»[13]. Отображается сцена, когда дети собираются вместе, играют и веселятся [3, с. 18].

С точки зрения особенностей исполнения, эта часть, как и первая, исполняется оживленно и расслабленно, демонстрируя воспоминания и ностальгию композитора о детстве. Играть необходимо живо и с определенным чувством юмора. В этом отношении необходимо иметь более точное понимание того, чем является тема в музыке, и в то же время должен быть определенный баланс между эмоциями, заложенными в различных частях сюиты, если это необходимо для соединения частей в целое произведение и общей гармонии.

Вступление к этой пьесе состоит из 9 тактов, причем первые 6 тактов являются первой фразой; во вступлении есть аккорды, которые довольно скоро раскладываются и переходят в движение шестнадцатыми. Во время исполнения главной темы при воспроизведении основной партии не используется легато. Необходимо обращать внимание и на непрерывность дыхания. С 43 по 56 такт, во время исполнения мелодия темы меняется неоднократно, а в тактах с 62 по 78 в процессе исполнения необходимо ухватить ощущение движения вперед.

Средняя часть смягчена по колориту, в гармонии здесь выдержана опора на тритон:

Пример 4.



Реприза динамизированная, как и в начальной части, она состоит из нескольких разделов. Кульминация приходится на конец, где тема изложена чистыми квартами на белых клавишах, а в сочетании с аккомпанементом на черных клавишах получаются диссонансы. Завершается эта развернутая пьеса мягким растворением вибрирующего аккорда и арпеджато другого аккорда, построенного на *до-бемоль*, довольно неожиданно появляющегося в «белой» тональности. Однако, такое диссонирование оказывается нормативным. Схема структуры формы:

A B A^1

Вст. а связка a^1 a^2 связка b+b^1 связка a^3 a^4 a^5

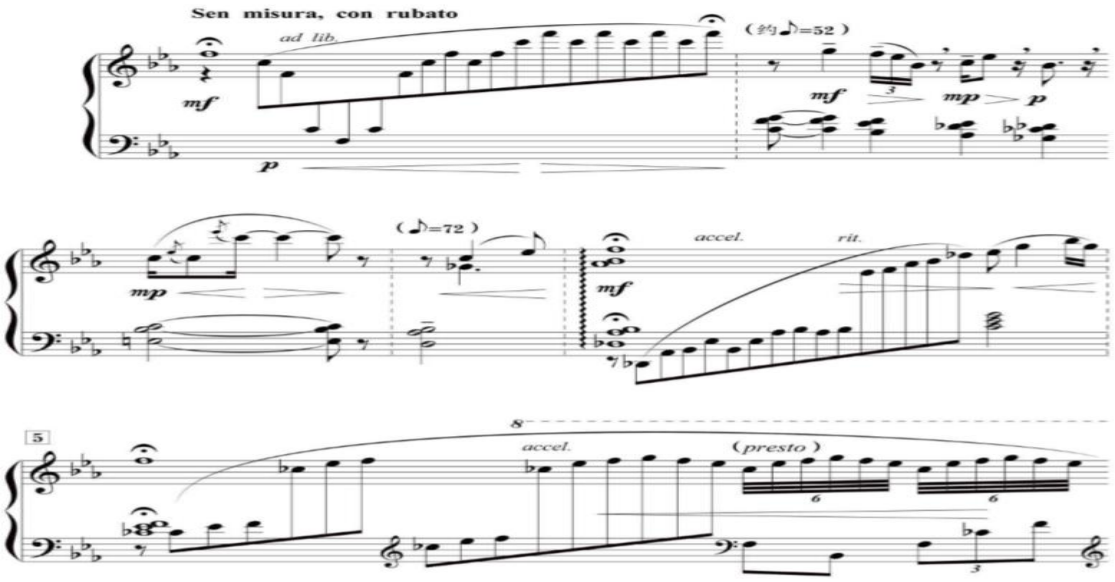
9 20 14 14 17 14 9+12 9 8 20 22

Обращает на себя внимание симметрия и наличие одинаковых по количеству тактов построений (по 9, 14 и 20 тактов), что уравновешивает форму этого скерцо.

4. «Песня любви».

[13] С «ля» в качестве тоники интервалы создают гамму лада «юй».

Пример 5:



«Песня любви» — это четвертая часть из цикла «Южное впечатление», в которой основной мелодией является народная песня «Лунный хоровод потомков» народности *и.* Это миниатюра в жанре песни, где тональность — «ми-бемоль гун»[14]. Мелодия относительно свободна как в ритме, так и в скорости движения, она выражает импровизационную свободу и легкость. В то же время эта пьеса выражает чувство прекрасной и чистой любви, а также ожидание и мечту о любви [4, с. 20]. Следует отметить в области исполнения, что вступление здесь — это серия восьмых. Вслед за введением идут три коротких музыкальных фрагмента. Чередование мелодических оборотов и свободного развертывания аккордовых комплексов создает красоту высказывания. Окончание оказывается сродни тому, что уже было в предыдущем скерцо: после вибрирующего аккорда музыка в тихой звучности останавливается на тоническом аккорде (с квартой вместо терции).

Во время исполнения, помимо обычного ритма, музыкант должен включать в игру триоли, квинтоли, секстоли и прочие особые ритмические рисунки. Постепенное accelerando снова сменяется ritardando. Во время исполнения слабых долей каждая вторая нота немного сильнее первой, что дает ощущение лаконичности, для исполнения аккордов применяется способ арпеджато.

Схема пьесы «Песня любви» (используется форма периода):

Вст. а $а^1$

7 т. 5 т. 6 т.

5. «А-ли-ли» — пятая часть из цикла «Южное впечатление», где в качестве основной мелодии используется народная песня «А-ли-ли» малой народности *наси*. Это вариации с темой в жанре танцевальной музыки, написанные в тональности «ми юй»[15]. Мелодия этой пьесы приятная и расслабленная. Люди народности *наси* празднуют освобождение и обновление, показаны их радостные песни, страстные танцы, взволнованное расположение духа [5, с. 8]. Эта развернутая пьеса включает в себя семь музыкальных разделов, которые представляют собой вступление, основную тему, четыре вариации на основную тему и заключение.

Вступление состоит из 14 тактов, где еще не задаются ритм и мелодия, а в первом отрезке имитируется звук медного барабана. Второй отрезок представляет собой остинатную фигуру, построенную на тридцать вторых. Скорость исполнения вступления — около 69 ударов в минуту (или восьмая равна 138 ударам в минуту). В третьем отрезке скорость несколько замедляется, а исполнение основной темы и вариационной части должно быть гладким и однородным. Во время исполнения связки между второй и третьей вариациями темп несколько замедляется.

Концовка, на которую приходится кульминация, исполняется восьмушками, скорость которых составляет около 80 ударов в минуту, а в 94 и 99 тактах достигается еще более быстрый темп, когда восьмая равна 120 ударам в минуту. Заключение, довольно бурное, идет 64-ми и 32-ми нотами. Аккорды выстраиваются в основном по квартам (такое построение аккордов пришло с Запада).

Схема структуры заключительной пьесы «А-ли-ли» (в форме темы с вариациями):

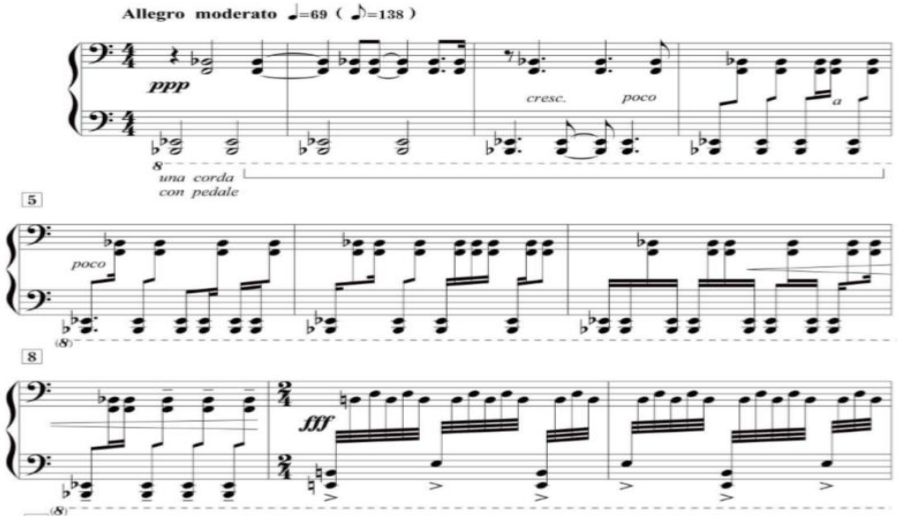
Вст. а связка $а^1$ связка $а^2$ связка $а^3$ связка $а^4$ связка закл.

14+2 10 3+1 11 3 10 6 10 13+2 9 4 13

[14] Лад «гун» в гамме, начинающийся, например, с *до*, даст звукоряд: «до» «ре» «ми» «соль» «ля», а соответствующие интервальные соотношения между ними должны быть: б. секунда, б. секунда, м. терция, б. секунда. В разных ладах гамма определяется в соответствии с фиксированными интервалами. Использован лад «ми-бемоль гун»: с «ми-бемоль» в качестве тоники, где музыкальные интервалы между ступенями создают гамму лада «ми-бемоль гун» — ми-бемоль, фа, соль, си-бемоль, до [1, с. 50].

[15] С «ми» в качестве тоники интервалы создают гамму лада «юй» — ми, соль, ля, си, ре [2, с. 49].

Пример 6.



В примере 6 представлено вступление к этой пьесе со сложным ритмом. Размер двудольный, на 4 четверти в начале и на 2 четверти, начиная с 9 такта. Тембр малого барабана требует подчеркивания опорных звуков в басу. Это правило действует на протяжении всей пьесы.

В «Южном впечатлении» автор сочетает современную западную технику с народным музыкальным стилем китайских народностей. Автор индивидуально подходит к каждой из пяти частей, делая любую из них самостоятельным и контрастным, по отношению к другим, произведением. Развитие многоуровневой полифонической структуры «Танца цветов» от простого к сложному воплощает новые изменения в размышлениях композитора о многоголосии. В звукоряде, ритме, тактовой структуре и гармонии «Забавы отрока» есть нововведения. Установленный размер 3\4 и размер 2\4 противопоставляются и постоянно сменяют друг друга. Большое количество терций и непрерывный девяти ступенчатый канон сильно диссонируют, а согласованность кварт и квинт в аккордах добавляет оригинальности звучанию, что отражает тщательно реализованную задумку композитора. В расположении тактов «А-ли-ли» прослеживается глубокое осмысление настроения, особенно ярко выраженное в эмоциях. Сильный звуковой диссонанс на кульминации здесь четко передает характер народных песен. Все эти задумки композитора показывают не только использование китайского национального пентатонического стиля, но и западных композиционных технологий.

На основании проведенного анализа сюиты составлена следующая схема:

Название произведения	Танец цветов	Мелодия куклы	Забава отрока	Песня любви	А-ли-ли
Темп	Moderato	Lento	Moderato	Sen misura con rubato	Allegro moderato
Тональность	соль юй	Ре-бемоль юй	ля юй	ми-бемоль гун	ми юй
Форма	Простая трехчастная $A+B+A^1$	Вариации миниатюрные $A+A^1+A^2$	Сложная трехчастная $A+B+A^1$	Период Вст. + а + a^1	Тема с вариациями Вст.+ а+св. +a^1+св.+ a^2+св.+ a^3+св.+ a^4 +св.+ закл.
Размер	3/4	4/4	2/4	Свободный размер, который не выписан в тексте, в окончании — 4/4.	Свободный размер, в основном это 2/4

По схеме видно, что тональности используются свободно, ритм также трактуется свободно, метр ориентирован на двудольность. Основным принципом построения формы выступает контраст-сопоставление. В первой части — «Танец цветов» — используется традиционный китайский лад «соль юй», показывается ритм, рисующий безудержную и свободную жизнь малой народности *буи*. Во второй части — «Мелодия куклы» — используется традиционный китайский лад «ре-бемоль юй», здесь выражается любовь и привязанность матери к спящему ребенку. В третьей части «Забава отрока» используется традиционный китайский лад «ля юй», изображаются детские игры и образно показываются хорошие воспоминания. В четвертой части — «Песня любви» — используется традиционный китайский лад «ми-бемоль гун», показывается ожидание молодых мужчин и женщин в их

стремлении к прекрасному чувству любви. В пятой части — «А-ли-ли» — используется лад «ми юй», показывается встреча людей с прекрасным, радостным жизненным чувством. Темпы пьес контрастны друг другу, меняются и формы пьес

Фортепиано — это западный инструмент, пришедший в Китай довольно поздно. Отличие китайской традиционной народной музыки от западных ладов и тональностей состоит, как правило, в использовании традиционной китайской пентатоники, а также в различии от одноголосия и полифонии западных музыкальных форм и композиций, а также в широком применении традиционных китайских инструментов или адаптаций народных песен. Традиционные мелодии малых народностей Китая стали главными темами частей сюиты «Южное впечатление». За основу взят традиционный *китайский л*ад пентатоники в переложении для фортепиано. Наряду с этим в композиции и текстуре музыкальных форм применяется многоуровневая полифоническая структура, получающая развитие в форме контрапункта. В тоже время звучат три отдельные мелодии, вариации на тему и т. п. Все вышеперечисленное не было заимствованно Китаем у Запада, но и нашло воплощение в цикле «Южное впечатление», ставшем результатом синтеза явлений в современных западной и китайской музыкальных культурах.

Выводы по статье:

1) В основе фортепианной сюиты «Южное впечатление» китайского композитора Чжу Цзянь-эра используются народные лады пентатоники. Когда современные китайские композиторы хотят передать национальный колорит, им необходимо использовать уникальный стиль пентатоники Китая, это основа основ китайской национальной музыки.

2) При исполнении сюиты «Южное впечатление» Чжу Цзянь-эра или иного китайского произведения, прежде всего, необходимо обращать внимание на то, что отражает история, стоящая за музыкой. Некоторые из мелодий являются вариациями старых народных мелодий, некоторые — это аранжировки других музыкальных композиций, написанных для народных инструментов. Для наиболее полной передачи сути исполняемых творений, необходимо четко представлять себе историческую подоплеку этих произведений и их основные музыкальные темы, что является очень важным для исполнения и понимания китайских произведений.

3) При работе над фортепианной музыкой современные китайские композиторы все больше внимания уделяют характеристике и стилю традиционного китайского звукоизвлечения. За последние полвека в Китае несколько поколений композиторов написали большое количество произведений с китайским колоритом, которые наследуют традиции и учатся у Запада, и в результате являются сочетанием китайской и западной культур.

4) Исполнение и развитие китайской фортепианной музыки — задача и долг каждого пианиста из Китая. Только так мир сможет понять национальную китайскую музыку, только так она будет развиваться.

Вдохновением к созданию этих пяти композиций послужила сама жизнь, в них в музыкальной форме нашли отражение особенности и жизненные привычки нескольких этнических меньшинств Китая.

Заключение

«Южное впечатление» — это инструментальный цикл пьес, который обладает яркими китайскими народными особенностями.

В процессе исполнения музыкант может обратить внимание на описание, приведенное в тексте статьи, уловить стиль исполнения этой музыки, что является опорным для музыки пьес цикла.

Эти народные музыкальные произведения сохранились и несут на себе печать времени. Художники создавали и записывали народную музыку, применяя народные лады, они фиксировали музыкальное наследие, развивали народные основы музыки. Поскольку среди китайских композиторов все больше ценится создание произведений в стиле народной музыки, образцы этнической музыки из Китая все чаще появляются и на мировой сцене.

Список использованной литературы:

1. *Ли Чонгуан*. Основы теории музыки. // Китайское музыковедение. — Пекин: Народное музыкальное издательство, 1962. — С. 47-51 (на кит. яз.).

2. *Сунь Цзюань*. Художественные особенности и творческий опыт фортепианных произведений Чжу Цзянь-эра. // Музыкальные исследования. — 2012. — № 03. — Пекин: Народное музыкальное издательство, 2012. — С.15-19 (на кит. яз.).

3. *Цзэн Лян*. Чжу Цзянь-эр. Фортепианная сюита "Южное впечатление» // Преподавание и культурный анализ : Сб. Столичного педагогического университета. — Пекин: Народное музыкальное издательство, 2016. — С. 8-10 (на кит. яз.).

4. *Ляо Сецзя*. Как выкован рояль. // Любитель музыки — Нанкин: Литературно-художественный издательский дом «Цзянсу», 2012. — № 2/ — С. 15-20 (на кит. яз).

5. Чжу Цзянь-эр. Избранные фортепианные произведения. / Под ред. Тон Даоцзинь. — Шанхай: Шанхайский издательский музыкальный дом, 2010. – – 100 с. (на кит. яз.).

6. Китайские композиторы [Электронный ресурс]. — URL: http: wapbaike.baidu.com (дата обращения: 28.08.2018) (на кит. яз.).

References

1. *Li Chongyuan*. Basic theory of music. // Kitaiskoe muzykovedeniye. — Beijing: The People's Music Publishing House, 1962. — S. 47- 51 (in Chinese).

2. *Sun' Juan'*. Zhu Jian-er's artistic characteristics and creative experience in the piano works. // Music Research. — 2012. — No. 3. — Btijing: Narodnoye Musikal'noye Izdatel'stvo, 2012. — S.15-19 (in Chinese).

3. *Zeng Liang*. Zhu Jian-er piano suite "Southern impression". Teaching and cultural analysis : Collection of the Metropolitan Pedagogical University. — Beijing: Narodnoye Musikal'noye Izdatel'stvo, 2016. — S. 8-10 (In Chinese).

4. *Liao Xiejia*. How to make the piano. // Lyubitel' muzyki. — Nanjing: The Literary Arts Publishing House Jiangsu, 2012. — S. 15-20 (In Chinese).

5. Zhu Jian-er. Selected piano works. / Ed. by Tong Daojin. — Shanghai: The Shanghai Music Publishing House, 2010. — 100 S. (In Chinese).

6. Chinese composers [Electronic resource]. — URL: http: wapbaike.baidu.com (date of access : 28.08.2017) (In Chinese).

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Herasymenko A.S.,
graduate student of Foreign Languages Department
at National University of Water Management and Natural Resources

PECULIARITIES OF PHILOSOPHICAL AND PEDAGOGICAL VIEWS OF H. CHELPANOV IN CONTEXT OF EXPERIMENTAL PEDAGOGY DISCOURSE

The article reveals the peculiarities of the pedagogical views of the Ukrainian professional academic philosophy representative at the end of the 19th – the beginning of the 20th century H. Chelpanov. Based on the researches of H. Chelpanov's works, the reconsideration of the role of experimental pedagogy through the prism of the explication of the phenomenon of the soul as an organic integrity of the human spiritual life and the impossibility of its experimental confirmation was carried out.

It is shown that the national scientist opposes the excessive enthusiasm of experimental psychology and the direct application of the methods of experimental psychology in pedagogical practice.

It is substantiated that the ideas of H. Chelpanov had a significant influence on the spiritual and moral orientations of the academic philosophical thought formation in Ukraine and proved to be concordant with the methodological reorientation of the world humanitarianism in the twentieth century, especially in the context of the thematic analysis of psychological and anthropological issues that contributed to the formation of professional pedagogy, philosophy and psychology.

Key words: person, personality, anthropology, experimental pedagogy, soul, spirituality, psychics, philosophy, psychology

Problem statement and relevance of research. Anthropological reorientation of humanitarian knowledge with increased emphasis on the human phenomenon sets the task of rethinking many sciences that deal with the problems of human existence, particularly pedagogy. Such transformational shifts in the anthropological reorientation of humanitarian knowledge are carried out in order to banish the views on a man as the object of various manipulations, resulting in bestowing personality-focused characteristics on the teaching and educational activities through the prism of returning to the pedagogical tradition of philosophical and anthropological orientation.

It must be noted that one of the major ways for developing an educational system lies in the problem of comprehension and analysis of theoretical and practical achievements of the past, where historical, scientific, pedagogical and philosophical knowledge acts as part of the self-knowledge of humankind and personality in particular. In connection with this, considerable research interest nowadays is caused by pedagogical searches of Ukrainian professional academic philosophy representatives in the second half of the nineteenth – early twentieth centuries. In this sphere, the figure of an extremely talented scholar, teacher, philosopher, and psychologist H. Chelpanov deserves special attention. H. Chelpanov`s appeal to the problems of the soul and the spirituality, along with his critical rethinking of the direct application of the experimental psychology methods in pedagogical practice are becoming of utmost relevance today. And therefore, the foundation are made for the formation of "universal living philosophy", which, according to A. Zaluzhna “realizes an attempt to formulate the goals of spiritual creativity of man, tries to counteract threatening trends in the depreciation of meaning of human existence, producing the intellectual prerequisites for the search for new ideological landmarks” [2, p.46]. For the main problem of the time is, first of all, the problem of spiritual and moral order and the role of higher value intentions in the formation of positive ideological orientations. This is exactly what makes it possible to deepen the degree of humanity, mutual understanding and ethical responsibility in the problematic field of pluralistic segmentation of modern society, and to largely reinforce the role of educational activities in the transformational processes of socio-cultural reality.

Analysis of recent research and publications. Significant contribution to the study of H. Chelpanov's heritage is being made by such philosophers, psychologists, and educators as G.Aliaiev, B. Bratus, V. Davydov, V. Zinchenko, N. Mozgova, T. Sukhodub, etc., focusing on the scholar`s appeal to the problems of soul and spirituality.

Out of modern dissertational researches devoted to the explication of the scientific activity of H. Chelpanov, one should emphasize the historical-psychological studies of S. Bogdanchykov (psychology in the problematic field of Marxist theories) and historical-philosophical studies of I. Gladkov (epistemological views in the context of the relationship between philosophy and psychology).

Pedagogical aspects of the H. Chelpanov`s scientific heritage are considered from the point of view of "pedagogy of the future", oriented on the formation of the perfect personality, which we encounter in the speeches of the participants of the International Chelpanov Psychological and Pedagogical Readings (Kyiv, 2017) I. Bekh, T. Galtseva, V. Sergeeva , T. Zelinska and others.

Purpose and tasks. In the proposed article we set out the task to reveal the peculiarities of the philosophical and anthropological discourse of the national pedagogy of the end of the XIXth – beginning of the XXth century through the prism of H. Chelpanov`s experimental pedagogy. Hence, on the basis of the works of

the Ukrainian scholar, we will try to explain the soul as an organic integrity of the human spiritual life in the unity of thought, sensory and volitional acts, which makes it impossible to fully apply the methods of experimental psychology in the pedagogical practice. At the same time, we will analyse the formation peculiarity of the essential understanding of the soul phenomenon and the particularities of the child`s psychological formation in the problematic field of critical rethinking of materialist tendencies in philosophy, psychology and pedagogy.

Presenting main material. It is worth mentioning that in the late nineteenth – early twentieth centuries, the main directions of the pedagogical science development were focused on the discovering human nature and the question of identifying the laws of influencing a person for the sake of solving educational and upbringing problems. For instance, in order to test the effectiveness of the school learning process and to study the nature of a child, teachers and psychologists began to actively use the experimental method, which led to the emergence of "experimental pedagogy". Accordingly, at the beginning of the XX century, especially after the organization of the experimental pedagogical psychology laboratory by A. Nechaiev in St. Petersburg, extremely high expectations began to be put on experimental psychology. Concurrently, attempts are made to transfer pedagogy to the status of a science by using statistical data obtained as a result of conducted experiments and special observations on the children`s development. There emerges a tendency to recognize experimental psychology as being scientific, spreading similar ideas on the pedagogical sphere of knowledge as well.

It was H. Chelpanov and his supporters who opposed the excessive enthusiasm of experimental psychology, especially in regard with the direct application of the experimental psychology methods in pedagogical practice. The scientist points out the scientific failure of such an approach as well as its practical danger. Accordingly, it is fairly stated in the work "Psychology and School": "The apparent ease of such an important practical point of view as the question of diagnosing a person will attract a lot of inexperienced experimenters who will carry out their testing on children. These experimenters can fanatically believe in the immutable truthfulness of received numbers and will also fanatically try to implement the findings based on erroneously interpreted data. The question of upbringing will be introduced with an element that is highly questionable. I will not doubt for one moment in the question of what will be worse for children: the complete ignorance of teachers in the realm of psychology or the inadequate use of scientific methods" [8, p.125].

It should be emphasized that the creative search of the thinker is formed in the atmosphere of confrontation between the two opposing worldviews and scientific positions of that time: the revolutionary ideas that, in the context of the views of K. Marx and F. Engels, state the principles of historical and philosophical materialism and the religious-philosophical movement in the context of the Kyiv and Moscow Religious-Philosophical Societies.

Being a follower of the transcendental foundations of I. Kant`s critical philosophy, H. Chelpanov negatively perceived materialist tendencies in philosophical discourse, considering them as being directed on people who are philosophically unprepared and mediocre. The scientist especially criticised the ideas about the matter giving rise to human consciousness and reducing the natural diversity of psychic phenomena to the stratum of conditioned reflexes, as experimental pedagogy stated it. In particular, H. Chelpanov notes: "Out of the two distinct classes of phenomena: material and psychic, psychic presents more obvious reality. What we call material, ... is our interpretation. Our beliefs, thoughts, feelings and desires are given directly to us, we perceive them as they are, while the so-called material things can only be apprehended by the means of interpretations" [9, p.126]. According to the scholar, consciousness can be described as neither the motion of matter, nor its property, nor even the function of the brain. He justifies the fundamental difference between physical and mental, divergent both in nature and in the methods of cognition. H. Chelpanov defends the idea that there is the lack of scientific argumentation of thinking being the property of the brain, and therefore the presentation of the material and the spiritual as being identical is incorrect, since physical phenomena cannot generate mental ones. It does not come as a surprise, therefore, that his name was referred to negatively within the framework of the Diamat's thinking of the Soviet state and that he was considered the opponent of materialism and Marxism.

However, H. Chelpanov was by no means an opponent of experimental psychology. On the contrary, being well acquainted with the methods of foreign scientists` research, he, as a teacher, himself introduced the national scholars with the experimental results obtained in the institutes of Germany. By this we mean the study of the mental processes conducted by the Würzburg School, which began the experimental research in the field of higher mental functions – thought and will. According to H. Chelpanov, it is precisely this direction where experimental psychology can find itself quite a strong reinforcement. "It is necessary to distinguish between individual psychological research," asserts the scientist, "... and psychology that brings the bits of this fragmentary knowledge to the system... This is exactly theoretical, general or philosophical psychology. It explores the basic laws of the spirit" [8 p.81].

The scientist convincingly argues that the study of psychology cannot be reduced only to a simple description and classification of psychic phenomena, but requires epistemological analysis of the basic concepts of mental processes and operation of the philosophical categories of "substance", "causes", "interaction", "differences", because "even pure experience requires a philosophical reflection, this is the reason it is called pure" [7, p.78]. That is, in order to go beyond the direct experience, it is necessary to use gnoseologically-treated concepts that are the competence of philosophy. Referring to philosophy as the study of the spirit and

reducing its main concern to determining the role of the spirit in world development, H. Chelpanov rightly observes that if "physics, chemistry, and mechanics are necessary for studying the basic properties of matter, psychology likewise contributes to clarification of the basic properties of the spirit" [7, p.79].

In fact, H. Chelpanov takes extreme interest in the problem of personality, which he considers in the context of the ratio between mental and physical in his work "Soul and Brain". The scholar believes that the efforts of the will allow the person to realize the essence of their inner world and to subjugate the body to their inner "Self". And it is this representation of the integral "Self" as a combination of one`s inner world and body that, according to H. Chelpanov, constitutes the notion of personality [6]. The philosopher shows that personality cannot be regarded as a simple combination of individual phenomena and states of the psyche, because they are brought about by the existence of the mental life integrity, which is the basis of the individual.

In the plane of interaction between metaphysics and epistemology with psychology, H. Chelpanov substantiated the scientific failure of "psychology without soul" and "psychology without the hypothesis of the soul" [7, p.73], postulating the need for an active principle. After all, a person who reflects on thoughts, feelings, and desires imagines something that "thinks", "feels", "has wishes", which in the philosophical tradition is called the subject, "Self", "the soul". In this context, the soul is conceived as an environment in which psychic phenomena take place and is interpreted by H. Chelpanov as "a certain unity in which there are ideas, that contains ideas, a unity that combines and binds" [7, p.76]. The scholar believes that the soul itself is the bearer of mental phenomena, which, in their turn, appear to be the manifestation of the soul, and therefore psychology should engage in research on the soul`s nature and properties.

It is on the basis of the correlation between material and spiritual in a person that the integral principle of the unity of the soul and personal identity is substantiated. The scientist states that "personality cannot be regarded as a simple combination of individual phenomena and states of the psyche" (A. Zaluzhna), because they "are brought about by the existence of the mental life integrity, which is the basis of the individual" [3, p.67]. Along with it, H. Chelpanov explains the principle of the identity of the individual, which should not be regarded in its absolute sense. At different points in life, there are different mental processes, and emotional states are as well fluid and variable. The identity of the personal "Self" lies in in the plane of continuity of various representations, spiritual states that "change each other and are different for different moments of life"; however, "thanks to this continuity we can establish the identity of our Self". There must be something to hold on this continuity, keep it within itself [6, p.307]. It is our "Self" that is constant in the transience of mental phenomena and with all the diversity and variability of mental life remains identical to itself. The fundamental manifestation of the outlined principle lies in a sense of responsibility for person`s actions committed during their lifetime.

Conclusions. Overall, everything aforementioned proves the existence of a demand for philosophic-pedagogical searches by H. Chelpanov in today`s society. The scientific and organizational activities of this scholar firmly determined the peculiarities of the pedagogical science formation in the context of its close relationship with the philosophical doctrine; it also made a significant contribution to the genesis of experimental pedagogy, outlining problem of its absolutization, and largely predetermined the development of contemporary humanitarianism. H. Chelpanov`s scientific position regarding experimental pedagogy`s contradictory nature, its inaccuracies and ineffectiveness in the situation of ignoring the phenomenon of the soul that goes beyond the experimental confirmation remains extremely important even today. However, the ideas of H. Chelpanov had a significant impact on the spiritual and moral guidance for the formation of Ukrainian academic philosophical thought and proved to be concordant with the methodological reorientation of the world humanitarianism in the twentieth century, especially in the context of the thematic analysis of ontological, psychological and anthropological issues that contributed to the formation of professional pedagogy, philosophy and psychology. Nevertheless, H. Chelpanov's major concern for the anthropological foundations of pedagogical knowledge and the peculiarities of its relationship with philosophical and psychological approaches requires further scientific research.

References

1. Gurieva O. S. The nature of the "soul" and the possibilities of its cognition (based on the work of H.I. Chelpanov "Brain and Soul") / O. S. Gurieva // The edited volume of reports on the materials of the international conference of 20-21April, 2012 – Mariupol: "Priazov" State University, State technical university, 2012 – P. 208-211.

2. Zaluzhna A. Ye. Moral and aesthetic principles of the living world. Monograph / A. Ye. Zaluzhna. – Rivne: NUWEE , 2012. – 238 p.

3. Zaluzhna A. Ye. Anthropological principles of philosophical and psychological views of H. Chelpanov / A. Ye. Zaluzhna // NUWEE Humanitarian Bulletin. – Issue No 37 (3). Volume 1 (21). Thematic issue "International Chelpanov Psychological and Pedagogical Readings". – Kyiv, 2017. – P. 60-71.

4. Zenkovskyi V. V. The History of Russian Philosophy / V. Zenkovskyi. – Kharkov: Folio; M.: Publishing-house EKSMO-Press, 2001. – 896 p.

5. Chelpanov H. I. Tasks of modern psychology / H. I. Chelpanov // Problems of philosophy and psychology. – 1909. – Issue 99 (IV). – P. 305.

6. Chelpanov H. Brain and Soul. Criticism of materialism and the essay on modern knowledge about the soul / Heorhii Chelpanov. – 5th ed. – M., 1912. – 319 p.

7. Chelpanov H. I. On the relationship between psychology and philosophy / H. I. Chelpanov // Collection of articles. (Psychology and school). – M., 1912. – 71-83 p.

8. Chelpanov H. I. Psychology and school (collection of articles) / H. I. Chelpanov. – M.:. I. N. Kushnerev and Co. Publishing-house, 1912. – 207 p.

9. H. I. Chelpanov. Essays: in 4 volumes / ed. by Mozhova N. G., Volkov A. G., author of ed. entry Manzhura V.I. – Kiev: NPU; Melitopol: Melitopol State Pedagogy University of B. Khmelnitskyi, 2014. (Series "Anthology of Ukrainian thought"). ISBN 978-966-197-245-1 (full edition) V. 1.: Introduction to philosophy. – 2014. – 405 p. ISBN 978-966-197-246-8 (Volume 1)

10. Frank S. The Soul of Man / Semen Frank // The Object of Knowledge. The soul of man / Semen Frank. – Minsk.: Harvest, M.: AST, 2000. – P. 633-690.

Guzenko N.O.
postgraduate student, department of general pedagogics
and pedagogy of higher school
Kharkiv National Pedagogical University named after G.S. Skovoroda
Гузенко Наталія Олександрівна
аспірант, кафедра загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

ОСОБЛИВОСТІ ВІКОВОЇ ПЕРІОДИЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІУ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ
FEATURES OF THE PERCEPTION PERIODICITY OF PERSONALITY IN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL LITERATURE

Анотація: У статті розглянуто проблему особливостей вікової періодизації особистості на основі аналізу психолого-педагогічної літератури. На основі аналізу наукових доробок відомих дослідників визначено суть поняття «вікова періодизація особистості». Проаналізовано та узагальнено погляди знаних науковців у галузях педагогіки та психології щодо вікової періодизації особистості. Визначено психофізіологічні особливості кожного вікового етапу. На основі напрацювань відомих учених визначено психолого-педагогічні особливості вікової періодизації, що впливають на процес формування особистості. Проаналізовано підходи до визначення вікових груп на основі різних критеріїв таких як хронологічний вік, фізіологічний вік, психологічний вік, соціальний вік. Визначено та узагальнено сутність сучасних підходів щодо вікової періодизації особистості. Доведено, що актуальність даного дослідження полягає в детальному вивченні психолого-педагогічних особливостей вікової періодизації, що впливають на процес формування і становлення людини як особистості та на її подальший розвиток. Ключові слова: вік, вікові особливості, вікова періодизація, віковий підхід, психологічні особливості, особистість.

Abstract: The article deals with the problem of the peculiarities of age-based periodization of the individual on the basis of the analysis of psychological and pedagogical literature. On the basis of the analysis of scientific achievements of known researchers, the essence of the concept of "age periodization of personality" is determined. The views of well-known scientists in the fields of pedagogy and psychology concerning the age-old periodization of the individual are analyzed and summarized. Psychophysiological features of each age stage are determined. On the basis of the achievements of famous scientists, psychological and pedagogical features of age periodization have been determined that influence the process of personality formation. The approaches to the definition of age groups based on different criteria such as chronological age, physiological age, psychological age, social age are analyzed. The essence of modern approaches to the personality periodization period is determined and generalized. It is proved that the relevance of this study consists in a detailed study of the psychological and pedagogical features of age periodization, which influence the process of formation and formation of a person as a person and on its further development. Key words: age, age characteristics, age periodization, age approach, psychological features, personality.

Постановка проблеми. У сучасній Україні соціальні очікування від реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти пов’язані не тільки з якісним засвоєнням учнями навчального матеріалу, але й їх вихованням згідно з морально-етичними принципами нашої культури, що відбуваються в складних соціокультурних умовах. Світогляд сучасної особистості характеризуються не тільки прогресивним змінами, а й тенденцією до руйнування багатьох загальнолюдських цінностей, утратою виховного ідеалу.

У зв'язку з цим все більшої актуальності набуває проблема виховання особистості з активною життєвою позицією, здатною приймати відповідальні рішення, яка діє згідно з морально-етичними принципами, поважає гідність та права людини. Одним з напрямів розв’язання цієї проблеми є врахування психолого-педагогічних особливостей особистості на кожному віковому етапі: віковий підхід до процесу виховання підростаючого покоління, цілеспрямоване, послідовне формування у нього стійких моральних принципів.

Аналіз досліджень і публікацій. Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що особливості вікової періодизації особистості виступали об'єктом дослідження у психології, соціальній психології та педагогіці.Такі дослідники як: Л. Божович, М. Борішевскій, Л. Виготський, Н. Волкова, О. Дробницкий, Д. Ельконін, Е. Еріксон, Л. Колберг, В. Крутецький, В. Моргун, Н. Токарева, А. Шамне

вивели різні вікові етапи на основі розробок власних критеріїв для дослідження вікової періодизації особистості.

Мета статті. З'ясувати та узагальнити психолого-педагогічниі особливості вікової періодизації особистості на кожному віковому етапі, визначити їх вплив на виховання та формування моральних принципів та поведінки.

Виклад основного матеріалу. Важливою умовою для організації виховного процесу та формування моральної поведінки особистості є здійснення вікового підходу до цього процесу. Мається на увазі не тільки психофізіологічні особливості віку, але і те, як вони трансформуються в інтелектуальному, духовному, фізичному розвитку сучасної особистості, в напрямку її потреб і інтересів, ціннісних орієнтацій.

Науковці визначають вікову періодизацію особистості як поділ цілісного життєвого циклу людини на вікові відрізки (періоди), що вимірюються роками.

Дослідник Н. Волкова зазначає, що віковий період — це відрізок життя індивіда, який досягає певного ступеня розвитку і має характерні, відносно стійкі якісні особливості. У межах періоду відбуваються кількісні та якісні зміни психіки, що дає змогу виділити певні стадії, які послідовно змінюють одна одну. Тобто розвиток психіки людини має періодичний і стадійний характер. У межах стадій розрізняють менші часові відрізки розвитку — фази (наприклад, у періоді раннього дитинства виділяється стадія немовляти, а в межах цієї стадії — фаза новонародженості). Визначення періодів, стадій, фаз психічного розвитку особистості необхідне для створення оптимальної системи навчання й виховання, використання в повному обсязі можливостей дитини на кожному віковому етапі. Критеріями їх визначення є системні суттєві якісні ознаки — психічні й соціальні зміни на певному етапі життя дитини [3, с. 49].

Вперше вікову періодизацію запропонував грецький філософ Платон (IV ст. до н.е.). У ній розкривається зміст виховання та діяльності особистості на кожному з вікових періодів, а вже його учень, Арістотель зробив першу спробу визначити основні етапи розвитку людської психіки, вбачаючи в них повторення етапів родової еволюції органічного світу. Він розглядав цей процес як матеріалізацію природних можливостей, які згодом перетворюються на реальність і поєднують людину із зовнішнім світом. Арістотель розділив розвиток дитини на три періоди (по сім років кожен) назвавши їх відповідно: рослинний, тваринний, розумний.

На сучасному етапі розвитку педагогіки та психології найпопулярнішим є визначення вікової періодизації за психолого-педагогічними критеріями, що враховують характерні для кожного віку рівень розвитку, зміст та форми навчання й виховання, основну діяльність, відповідний їй рівень свідомості й самосвідомості особистості. Основою природнього критерію вікових особливостей розвитку є анатомо-фізіологічне дозрівання організму, його органів, центральної нервової системи, залоз внутрішньої секреції.

Слід відмітити, що відсутня чітка визначеність вікових груп, яка пояснюється об'єктивними факторами, зокрема: численістю критеріїв, на основі яких можна визначити вік людини (хронологічний вік, фізіологічний вік, психологічний вік, соціальний вік); нерівномірністю розвитку процесів, закладених в основу вищевказаних критеріїв тощо. Вікові категорії завжди позначають не стільки вік і рівень біологічного розвитку, скільки суспільне становище, соціальний статус особистості. Тому виникає необхідність комплексного підходу та оцінки вікових періодів на основі сукупності критеріїв.

Науковець А. Шамне зауважує, що індивідуалізація темпів розвитку, відсутність єдиного уніфікованого ритму розвитку для всіх дітей при збереженні загальних закономірностей розвитку (переходу від одного періоду до іншого, наявності єдиного плану, або, вірніше, послідовності стадій розвитку) дозволяє стверджувати: вікові межі періодів розвитку є орієнтовними, з вираженими індивідуальними варіаціями [9, с. 63].

У педагогіці шкільний вік поділяють на: молодший (6\7-11\12 р.); середній або підлітковий (12-15 років); старший або юнацькій (15-18 р.). Кожній віковій групі властиві психічні та соціальні ознаки, які називають віковими особливостями.

Показниками молодшого шкільного віку є готовність дитини до навчання: навички до розумових зусиль, зосередженість у роботі, вміння слухати вчителя і виконувати його завдання.

Підлітковий вік позначений бурхливим ростом і розвитком організму, поліпшується продуктивність пам'яті. Є характерною розпорошеність інтересів. Роль у його житті відіграють різні форми спілкування, посилюється прагнення дружити. Наприкінці цього періоду реально постає завдання вибору професії.

Юнацькій вік – це період формування світогляду, самосвідомості, хар-ру і життєвого самовизначення, якому сприяє пізнавальна діяльність. Пам'ять старшокласника стає зрілішою. Мовлення збагачується науковими термінами, увиразнюється і конкретизується. В них формуються стійкі професійні інтереси. Всередині кожної вікової групи існують значні відмінності, що залежать від природних задатків, умов життя і виховання дитини [9, с. 63].

Зауважимо, що багато прихильників має вікова періодизація педагога та психолога В. Крутецького:

- новонароджений (до 10 днів);
- немовля (до року);
- ранній дитячий вік (1—3 роки);
- переддошкільний період (3—5 років);
- дошкільний (5—6(7) років);
- молодший шкільний (6(7)—11);
- підлітковий (11—15 років);
- вік старшокласників (15—18 років).

Перехід від попереднього періоду до наступного часто має кризовий характер. Вікова криза —

нетривалий за часом (до 1 року) період розвитку людини, що характеризується бурхливими психологічними змінами.

Прояви кризи виявляються в негативних симптомах поведінки, фактах важкої виховуваності, тимчасового зниження навчальної працездатності, маючи не тільки негативне, а й позитивне значення у розвитку особистості. У дитячому віці виділяють: кризу першого року життя, кризу трьох років, кризу 6-7 років, підліткову кризу (10-11 років) [9, с. 51].

В основу періодизації вікового розвитку за Л. Виготським покладено центральне новоутворення певного вікового періоду:

1) Період кризи новонародженості (від народження до 10 днів) – на 9-й день у дитини з'являються перші умовні рефлекси (наприклад, реакція на положення тіла під час годування).

2) Період немовляти (від 10 днів – до 1 року). Новоутворення – потреба у спілкуванні та емоційних контактах з дорослими, комплекс пожвавлення.

3) Період раннього дитинства (1–3 роки). Дитина починає усвідомлювати себе суб'єктом потреб і суб'єктом дій.

4) Дошкільне дитинство (від 3-х до 7 років). Виявляється ієрархія мотивів, потреба у схваленні, потреба у суспільно-оцінюваній діяльності.

5) Молодший шкільний вік (від 7 до 11-12 років). Дитячий розвиток виявляється довільністю психічних дій, рефлексією (здатністю до самоаналізу).

6) Підлітковий вік (11–15 років). Виникає почуття дорослості, новий рівень самосвідомості і рівня домагань, абстрактно-логічне мислення.

7) Ранній юнацький вік (14/15 – 16/18). Новоутворенням цього періоду є «образ-Я», формується світогляд, особистісне і професійне самовизначення, теоретичне мислення [7, с.120-121].

Слід зазначити, що вікова періодизація Д. Ельконіна - найбільш поширена у вітчизняній психології та педагогіці. Згідно періодизації Ельконіна, процес дитячого розвитку в цілому можна розділити на етапи (більші тимчасові утворення), що включають в себе періоди дитячого розвитку. Дитинство, що охоплює період часу від народження дитини до закінчення школи, з вікової класифікації ділиться на наступні три етапи:

- дошкільне дитинство (від народження до 6-7 років);
- молодший шкільний вік (від 6-7 до 10-11 років, з першого по четвертий-п'ятий класи школи);
- середній і старший шкільний вік (від 10-11 до 16-17 років, з п'ятого по одинадцятий клас школи). [10, с.167]

Вцілому, процес дитячого розвитку в цілому можна розділити на сім періодів:

1. Дитинство: від народження до одного року життя.
2. Раннє дитинство: від одного року життя до трьох років.
3. Молодший і середній дошкільний вік: від трьох до чотирьох-п'яти років.
4. Старший дошкільний вік: від чотирьох-п'яти до шести-семи років.
5. Молодший шкільний вік: від шести-семи до десяти-одинадцяти років.
6. Підлітковий вік: від десяти-одинадцяти до тринадцяти-чотирнадцяти років.
7. Ранній юнацький вік: від тринадцяти-чотирнадцяти до шістнадцяти-сімнадцяти років [5, с.129].

Вікова періодизація американського психолога, спеціаліста у галузі психології розвитку Лоренса Колберга базується на засвоєнні особистістю тих чи інших представлених цінностей на різних етапах вікового розвитку.

Науковець Лоренс Колберг, продовжючи експерименти Ж. Піаже, виконав дослідження, в яких виявлялись моральні судження та етичні уявлення дітей різного віку. Дітям пропонували оцінити моральні вчинки героїв оповідання і обгрунтувати свої судження. З'ясувалося, що на різних вікових етапах діти по-різному вирішують моральні проблеми. Дитина проходить еволюцію від егоцентричного ставлення до оточуючих, коли вчинки оцінюються згідно до правил, засвоєних від дорослих, до більш гнучкої позиції, коли в своїх судженнях про інших людей дитина починає користуватися власними особистісними критеріями. Саме таким характером еволюції пояснюється той факт, що до 7 років дитина схильна судити про вчинки за важливістю наслідків, а у старшому віці – за намірами, що зумовили ці вчинки. Наприклад, на думку маленької дитини, Таня, яка розбила 10 тарілок, допомагаючи матері накривати на стіл, заслуговує на більше покарання, ніж Саша, який без дозволу узяв із шафи цукерку і при цьому розбив одну тарілку.

Узагальнюючи експериментальний матеріал, Л. Колберг виділив 6 стадій розвитку, що об'єднуються у 3 рівні:

І рівень - доконвенціональний або доморальний рівень. Людина слідує в своїй поведінці встановленим в суспільстві правилам, визначаючим, «що добре і що погано», але при цьому орієнтується тільки на фізичні або гедоністичні слідства скоєних вчинків (покарання, заохочення, фаворитизм), а також на авторитет і владу тих, хто ці правила встановив. В якості морально виправданої дії розглядається така, яка сприяє задоволенню потреб індивіда.

ІІ рівень - конвенціональний. Людина підкоряється прийнятим моральним вимогам і слідує моральним відносинам сім'ї, групи або нації. Людина вчиняє добре тому, що виконує свої обов'язки чи борг і суворо стежить за виконанням порядку заради самого себе.

ІІІ рівень - постконвенціональний, принциповий, автономний. Людина намагається виконати і встановити для себе власні універсальні моральні цінності, які правильні незалежно від того, яка група людей їх розділяє і проповідує [7, с. 111].

Періодизація Л.Колберга не має чітких вікових меж, оскільки, як свідчать результати досліджень, всі дошкільники і 70% 7-річних дітей знаходяться на доморальному рівні розвитку. Цей найнижчий рівень розвитку моральної свідомості зберігається у частини дітей і пізніше: у 30% дітей 10 років, 10% – 13–16 років. Багато хто з дітей в 13 років вирішує моральні проблеми на другом рівні конвенціональної моралі. Розвиток вищого рівня моральної свідомості пов'язаний із розвитком інтелекту: усвідомлені моральні принципи не можуть з'явитися раніше підліткового віку, коли формується логічне мислення. Але навіть інтелектуально розвинені дорослі люди можуть не мати автономної моралі. І тільки 10% підлітків підіймається до вищого рівня моральної свідомості.

Дослідження Л.Колберга переконують у наявності зв'язку між розвитком моральної свідомості і самосвідомості особистості з прогресом абстрактного, понятійного мислення, а також доводять, що перехід від конвенційної моралі (орієнтує на зовнішні норми поведінки) до автономної (орієнтує на внутрішню систему принципів) починається саме в юнацькому віці. Особливості моральної поведінки старших школярів тісно пов'язані з особливостями вікового розвитку, формуванням моральної свідомості юнацтва [7, с. 112].

Науковець Е.Еріксон виділяє вікові стадії психосоціального розвитку особистості, визначуючи специфіку кожної із стадій, що характеризує такі властивості вікового розвитку дитини:

1) Стадія немовляти (0–1 рік). Виникає довіра (або недовіра) до світу.

Динаміка розвитку довіри залежить від матері, яка відіграє головну роль в житті дитини. Дитина, котра із довірою ставиться до світу, спокійно спить, її легко годувати, без тривоги й гніву переносить зникнення із поля зору матері: її існування для дитини стає внутрішньою впевненістю, а її поява передбачуваною. Сталість, безперервність і тотожність життєвого досвіду зароджує у дитини початкове відчуття власної ідентичності.

Психолог зазначає, що материнська любов і ніжність визначає кількість віри й надії, що виносяться з першого життєвого досвіду дитини. На цій стадії важливим є не тільки кількість їжі, а якість турботи про дитину. Якщо ж матір невротична, тривожна, якщо атмосфера в сім'ї напружена і дитині мало приділяють уваги, то формується базова недовіра до світу, стійкий песимізм. Сильно виражений дефіцит емоційного спілкування з немовлям призводить до різкого гальмування психічного розвитку дитини.

2) Стадія раннього дитинства (1–3 роки) пов'язана із формуванням автономії та незалежності: дитина починає самостійно ходити, вчиться контролювати себе. Але відчуття самостійності не має підривати довіру до навколишнього світу, що сформувалася раніше.

Батьки допомагають її зберегти, обмежуючи бажання дитини вимагати, привласнювати, руйнувати, коли вона перевіряє свої сили. Вимоги і обмеження батьків в той же час створюють основу для негативного почуття сорому і сумнівів. Дитина відчуває «очі світу», що слідкують за нею, засуджуючи за помилки, за брудні руки тощо. Якщо дорослі висувають занадто жорсткі вимоги, часто карають дитину, у неї виникає страх «втратити обличчя», постійна стурбованість, напруженість. Якщо ж прагнення дитини до незалежності не пригнічується, то встановлюються оптимальні умови розвитку.

3) Стадія дошкільного віку – вік гри (3–6/7 років). Дитина активно пізнає навколишній світ, моделює у грі стосунки дорослих. До самостійності додається ініціативність. Коли поведінка дитини стає агресивною, ініціатива обмежується, з'являється тривожність і почуття провини. Так закладаються нові внутрішні інстанції – совість і моральна відповідальність за власні думки і дії.

Дорослі не повинні перевантажувати совість дитини; надмірне незадоволення і покарання стимулює розвиток почуття провини, страх перед покараннями, розвивається пасивність. На цьому етапі відбувається статева ідентифікація, дитина засвоює певну форму рольової поведінки, чоловічу або жіночу.

4) Шкільний вік (6/7–12 років) – час «психосексуального мораторію», необхідний для засвоєння основ технічної і соціальної трудової діяльності. Стадія пов'язана із оволодінням новими знаннями і навичками.

Засвоєння нових знань, умінь, навичок, основ трудового і соціального досвіду дає можливість дитині отримати визнання з боку оточення і набути почуття адекватної компетентності. Якщо ж досягнення незначні, дитина гостро переживає свою невправність, свою невигідну позицію серед однолітків і почуває себе невпевнено. Замість почуття компетентності утворюється почуття неповноцінності. Его-ідентичність дитини сягає реальної сили лише тоді, коли вона розуміє, що її досягнення виявляються у тих сферах життя, котрі є значущими для певної культури.

Період початку шкільного навчання – це також початок професійної ідентифікації, відчуття своєї єдності із представниками певних професій.

5) Підлітково-юнацький вік (13–18 років). Дитинство закінчується і формується перша цілісна форма его-ідентичності. Відбувається включення особистості в нові соціальні групи. Важливу роль відіграють однолітки. Цілісна ідентичність дозволяє юнацтву вирішити головну задачу –самовизначення і вибір життєвого шляху.

Коли особистості не вдається усвідомити себе і своє місце в світі, спостерігається дифузність ідентичності. Вона пов'язана із інфантильним бажанням якомога довше не вступати у доросле життя, ворожим неприйняттям соціальних ролей, що є бажаними для сім'ї та суспільства (чоловічої або жіночої, національної, професійної), зневагою до всього вітчизняного, прагнення «стати нічим» (якщо це є останній спосіб самоствердження).

6) Молодість (до 25 років). Актуальним стає пошук супутника життя, тісна співпраця з людьми. З'являється відчуття єдності, інтимності у стосунках.

Досягнення попередньої стадії дозволяють молодій людині «із готовністю і бажанням змішувати свою ідентичність із іншими». Підставою до зближення із оточенням є повне оволодіння основними модальностями поведінки. Важливим надбанням віку є поява зрілого почуття любові і встановлення творчої атмосфери співпраці у трудовій діяльності.

Однак, якщо дифузія ідентичності переходить і на цей вік, – людина закривається, прагне усамітнення, поведінкові сценарії зорієнтовані на ізоляцію.

7) Зрілість (до 50 років). Важливий вплив з боку інших людей, особливо – дітей, вони підтверджують суб'єктивну значимість, потрібність людини. Позитивні якості форматуються у творчості, улюбленій роботі, вихованні і турботі про дітей; проявляється задоволення життям.

Якщо ж у соціальному просторі людини відсутні можливості для впливу, немає на кого виливати своє «Я» (немає улюбленої роботи, сім'ї, дітей), то людина спустошується, відмічається застій, психологічний і фізіологічний регрес. Це зумовлено негативними виборами на попередніх етапах розвитку.

8) Старість (після 50 років) характеризується досягненням нової завершеної (цілісної) форми его-ідентичності. Людина переосмислює своє життя. Відбувається прийняття себе і свого життя, усвідомлення необхідності в логічному завершенні життя. Проявляється мудрість, безособовий інтерес до життя перед порогом смерті. Якщо ж «прийняття» себе та життя не відбулося, то людина відчуває розчарування, втрачає смак до життя, відчуває, що життя пройшло марно.

Схема розвитку особистості є послідовністю стадій, проте, як наголошував сам Е. Еріксон, вона залишає простір для варіацій у темпі й інтенсивності [7, с.115-117].

Періодизацію вікового розвитку пропонує сучасний український науковець В. Моргун, що базується на авторській багатовимірній концепції особистості.

Аналіз наукових досліджень В. Моргуна показав, що підстави розрізнення періодів дитинства і дорослості відрізняються. У дитячому віці головними критеріями періодизації і становлення особистості вважається динаміка соціальної ситуації розвитку, динаміка провідних видів діяльності та динаміка особистісних новоутворень у певному порядку значущості. У дорослому віці ця послідовність суттєво змінюється («переієрархізується»).

Особистісні новоутворення дорослого стають вирішальними – завдяки ним доросла людина сама обирає, що робити (провідну діяльність), з ким мати стосунки (соціальну ситуацію власного розвитку). У контексті зазначеного соціальну ситуацію розвитку і провідну діяльність слід розглядати як змістовні спрямованості (направленості) діяльності особистості.

Життя людини, відповідно до положень багатовимірної концепції розвитку особистості, умовно поділяється на чотири основні періоди.

У першому періоді життя переважає ділова спрямованість дитини на предметно-знаряддєво-продуктивне пізнання і перетворення довкілля. Це підтверджується тією обставиною, що немовля починає з предметно- маніпулятивної діяльності у співпраці з дорослим, у дошкільному віці провідними діяльностями стають ділові, рольові ігри, у шкільному – навчання предметним видам діяльності, вибір професії.

У другому періоді розвитку особистості переважає спілкування, наприклад, у підлітковому віці – у вигляді товаришування і дружби, в юнатцтві – у формі емоційно забарвленого кохання, а в молодості – створення сім'ї, народження і виховання дітей.

Третій період пов'язаний із працею як «серйозною грою» із амбівалентною орієнтацією на теперішній час, що виявляється у досягненні не тільки професійної майстерності, а й визнанні у справі свого життя.

Четвертий період переходить у самодіяльність особистості, де домінують такі види діяльності, як наставництво, спогади і самообслуговування [6, с.143-164].

У даній періодизації кожен із чотирьох періодів має характерну для нього просторово-часову орієнтацію й емоційну забарвленість. Так, для співпраці дитини із дорослим властива амбівалентна, зі швидкою зміною настроїв орієнтація на сьогодення, спілкуванню юнаків притаманна «оптимістична орієнтація» на майбутнє, у «серйозних ділових іграх» дорослих наявна амбівалентна орієнтація на сьогодення, а для самодіяльності людини поважного віку характерна ностальгічна орієнтація на минуле.

Важливим критерієм (підставою) багатовимірної періодизації є рівні опанування досвіду і форми реалізації діяльності. Кожен з періодів має три стадії: навчання, відтворення, творчість. Вони, у свою чергу, складаються із послідовних фаз розвитку: а) моторики, б) перцепції, в) мовленнєво-розумової форм реалізації діяльності. Динаміка переходів за стадіями і періодами включає в себе кризові етапи і етапи еволюційного розвитку. Під час переходу від стадії творчості до навчання мають місце кризи «адаптації – дезадаптації», від навчання до відтворення – кризи «автономії – залежності», від відтворення до творчості - кризи «самоактуалізації–конформізму».

В цілому ж багатовимірна теорія особистісного розвитку людини на засадах системо-діяльнісної парадигми може розглядатися як певний крок у напрямку побудови цілісної структури особистості із урахуванням етапів вікової ґенези буття [7, с.128-131].

Проаналізувавши наукові доробки вчених у напрямку вікової періодизації, можемо визначити вікові етапи у шкільному віці.

Молодший шкільний вік – це період від 6\7 до 11 років, що характеризується формуванням нового виду діяльності - навчального, який вимагає від дитини не тільки великого розумового напруження, активності, а й фізичної витривалості. В молодшому шкільному віці починається формування нових, необхідних для навчання якостей. Саме в цей період з'являються дуже важливі психологічні новоутворення, такі як довільність діяльності, здатність планувати свою діяльність, оцінка своїх дій з точки зору відповідності поставленим цілям; оволодіння навичками самоконтролю.

У процесі навчальної діяльності формується здатність дитини виділяти властивості поняття при вирішенні конкретних завдань, оволодіння навчальними діями, контролем та оцінкою. Формується навички вольової регуляції діяльності і поведінки.

Протягом перших років шкільного життя відбуваються зміни і в емоціонально-вольовій сфері дитини. Поступово формується адекватна самооцінка, рівень домагання, що відповідає рівню його розвитку, більш стійкими стають його емоції, виробляються вольові якості.

Особливе місце в психічних процесах починають займати внутрішня саморегуляція і контроль. Якщо в першому класі провідними продовжують залишатися наочні форми мислення, то до другого - третього року навчання дитина починає здійснювати аналіз і синтез, на основі уявлень уявного зіставлення веде розвиток словесно-логічної форми мислення.

Підлітковий вік – це період життя особистості від 11 до 14 років, період між дитинством і дорослістю, який визначається активним фізичним та психологічним розвитком. Саме на стику цих періодів 14-15 років з'являються засади для формування самосвідомості, саморозвитку та відповідальності. Моральний розвиток у підлітковому віці набуває нового змісту з розвитком формального мислення, що полягає в тому, що наділндівідуальні цінності і ідеали стають для особистості важливими і актуальними [8, с.188].

Німецький філософ і психолог Едуард Шпрангер, один з найвідоміших дослідників підліткового віку, у праці «Psychologie des Jugendalters («Психологія юнацького віку)» також розглядав підлітковий вік всередині юнацького, межі якого він визначав 13 – 19 роками у дівчат і 14 – 21 роками у юнаків. При цьому перша фаза цього віку – власне підліткова – обмежується 14 – 17 роками. Вона характеризується кризою, змістом якої є звільнення від дитячої залежності [10, с.43].

Нового значення набувають потреби в підлітковому віці: з безпосередніх вони перетворюються в опосередковані, маючи свідомий і довільний характер. Виникнення опосредкованних потреб - це етап у розвитку мотиваційної сфери, на якому підліток може свідомо керувати своїми потребами і прагненнями, опановувати свій внутрішній світ, формувати життєві плани і перспективи, що є ознакою більш високого рівня особистісного розвитку. Ідеться про формування на даному віковому етапі найбільш складного вищого механізму цілепокладання, що виражається в існуванні сенсу, плану життя (С. Рубінштейн), життєвої мети (А. Леонтьев), загального девізу свого буття (О. Дробницкий).

Перетворення когнітивної області стає важливою передумовою емоційних змін, а саме тісної взаємодії психосоціальних процесів з біологічними і когнітивними змінами. У зв'язку з цим великого значення набуває розвиток понять про моральні цінності та орієнтація на них. У загальній формі моральні цінності носять абстрактний характер, їх засвоєння вимагає операцій абстрактного мислення. Підліток ще не здатний ані осмислити, ані використовувати їх в якості міри оцінки і керівництва до дії.

Старший підлітковий вік (вік старшокласників), на думку вчених Л. Божович, М. Борішевский та інших, – це найважливіша пора морального розвитку особистості від 15 до 18 років. Формування моральних переконань в цей період зумовлено рядом причин. Розвиток самосвідомості, зокрема утворення стабільних моральних самооцінок, породжує потребу в обробці та осмисленні власних моральних принципів і вчинків, обумовлює мотивоване прийняття суспільних вимог. Цей вік характеризується виникненням потреби у власних моральних принципах та переконаннях, заснованих на усвідомленні значущості моральних вимог суспільства для моральної діяльності.

Дослідник Л. Божович вважає, що моральні переконання вперше з'являються лише в старшому шкільному віці. Виникнення моральних переконань в більш ранній період не може бути, оскільки "узагальнені ідеали і стійка самооцінка починають складатися лише до кінця підліткового періоду" [1, с. 220].

Учений М. Борішевский підкреслює, що моральні переконання старшокласників мають характер завершених і стійких системних утворень, що входять у світогляд особистості як важливий компонент; він вказує на випередження у старших підлітків розвитку моральних переконань у порівнянні зі здатністю їх проявляти [4, с. 131].

Найважливішою загальною умовою виникнення моральних переконань особистості є усвідомлення нею змісту і об'єктивної необходності моральних норм суспільства і добровільне дотримання їх в конкретних життєвих ситуаціях. За цієї умови громадські моральні норми перетворюються у внутрішні еталони і мотиви поведінки особистості [4, с.149].

Висновки і пропозиції. Аналіз особливостей вікової періодизації у психолого-педагогічній літературі визначив різночасність в проходженні особистістю фаз вікового розвитку, зростання, досягнення зрілості і еволюції, що свідчить про складність і суперечливість вікового розвитку.

Періодизації віку розрізняються тому, наскільки широко детально представлені в них вікові зміни різних сторін психіки і в якій мірі виражені метричні і топологічні властивості вікового розвитку людини. Найбільш складною справою є визначення тривалості фаз розвитку та критичних точок, його дискретних моментів, оскільки слід враховувати гетерохронність функціональних і особистісних змін, а також вікову та індивідуальну мінливість у змінюються історичних умовах.

Важливими для подальшого дослідження вважаємо проблеми, що пов`язані з процесом формування досвіду моральної поведінки у підлітковому віці.

Список літератури:

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. (Пси-хологическое исследование). М.:Просвещение, –1968. – 464с.
2. Выготский Л. С. Детская психология / Лев Семенович Выготский //Собрание сочинений : в 6 т. Москва : Педагогика, 1984. Т. 4. 432 с.
3. Волкова Н. П. Педагогіка: Навч. посіб. Вид. 2-ге, перероб., доп. – К.: Академвидав, 2007. – 616 с. («Альма-матер»).
4. Кадол Ф.В. Воспитание чести и достоинства старшеклассников. Мн.: Унывератэцкае, – 1998. – 208с.
5. Костюк С.Г./ Вікова психологія / за ред. Г. С. Костюка. – Київ : Рад. школа, – 1976. – 268 с.
6. Моргун В. Ф. Багатовимірна концепція особистості та інтеграція психологічних теорій діяльності, установки і вчинку / В. Ф. Моргун. // Особистість у розвитку : психологічна теорія і практика : монографія / за ред. С. Д. Максименка, В. Л. Зливкова, С. Б. Кузікової. – Суми : Вид–во СумДПУ імені А. С. Макаренка, – 2015– 356с.
7. Токарева Н.М., Шамне А.В. Вікова і педагогічна психологія: підручник [для студентів вищих навчальних закладів]/Н. М. Токарева, А. В. Шамне.// – Київ, 2017. – 480 с.
8. Философия образования. Сб. науч. статей /Под ред. А.Н. Кочергина М.: Новое тысячелетие, – 1996. – 288с.
9. Фіцула М. М. ПЕДАГОГІКА : навч. посіб. / М. М. Фіцула. –3-тє вид., стереотип. – К. : Академвидав, 2009. – 560 с. – (Серія «Альма-матер»)
10. Шамне А. В., Прахова С. А /Психологія фрустраційних станів та реакцій підлітків: теорії, проблеми, діагностика: монограф./ Шамне А. В., Прахова С. А. – К.: НУБіП України, 2018. – 278 с.

Onishchenko I. V.
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor Department of primary education
Kryvyi Rih State Pedagogical University
Онищенко І. В.
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри початкової освіти,
Криворізький державний педагогічний університет

THE SCIENTIFIC AND THEORETICAL ANALYSIS OF THE CONCEPT «SUBJECT» IN THE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL LITERATURE
НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «СУБ'ЄКТ» У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Summary: The article analyzes the dynamics of the formation, differentiation and evolution of the concept "subject" in psychological and pedagogical sciences. Modern approaches to understanding the category "subject" in psychology and pedagogy are researched. The essential characteristics, functions and structural components of the subject are determined. The place of the subject in the system of related psychological and pedagogical concepts is analyzed. A comparative description of the subject in psychological and pedagogical sciences is carried out.

Keywords: subject, subject of activity, subjective approach, subjectness, subjective relations.

Анотація: У статті з'ясовано динаміку становлення, диференціювання та еволюціонування поняття «суб'єкт» у психологічній та педагогічній науках. Розглянуто сучасні підходи до розуміння категорії «суб'єкт» у психології й педагогіці. Визначено сутнісні характеристики, функції, структурні компоненти суб'єкта. Проаналізовано місце суб'єкта в системі споріднених психологічних і педагогічних понять. Здійснено порівняльну характеристику суб'єкта у психологічній та педагогічній науках.

Ключові слова: суб'єкт, суб'єкт діяльності, суб'єктний підхід, суб'єктність, міжсуб'єктна взаємодія.

Постановка проблеми. В умовах інформатизації вищої освіти суб'єктна проблематика посідає одне із провідних місць у філософських та психолого-педагогічних дослідженнях. Важливим аспектом цих досліджень є розробка категорій «суб'єкт», «суб'єктність» та реалізація суб'єктності в діяльності, утвердження майбутнього фахівця як суб'єкта діяльності.

Сучасна освітня система є діяльнісною, нелінійною, активною, і, як наслідок, здійснює суттєвий вплив на зміну цілей, завдань, змісту, організа-

ційних форм і методів навчання. При зміні освітньої парадигми відбувається потужне впровадження суб'єктного підходу. У нашому дослідженні суб'єктний підхід застосовується в організації освітнього процесу, активізації та переведенні студента в позицію суб'єкта пізнання. За цих умов відбувається перехід від суб'єкт-об'єктної моделі навчання (S → O, де суб'єкт – це викладач, а пасивний об'єкт – це студент) до суб'єкт-суб'єктної ($S_1 \leftrightarrow S_2$, де S_1 – викладач, а S_2 – свідомо діючий студент).

Студенти, перетворюючись з пасивного учасника навчального процесу на активного суб'єкта, набувають більшої свободи вибору форм, методів та засобів навчання, а також партнерів по навчанню. Це сприяє формуванню учбової мотивацію студентів, мотиваційно-ціннісного ставлення до інноваційної професійно-педагогічної діяльності. Нова модель навчання вимагає поступової заміна позиції викладача – інформатора на позицію фасилітатора (координатора самостійної навчальної діяльності студентів). Ця теза є важливою для нашого дослідження, оскільки дозволяє висвітлити нерозривний зв'язок суб'єкта й діяльності.

Освітній процес у сучасній вищій школі характеризується наявністю суб'єктних відносин, які розуміються як взаємодія між активними суб'єктами навчання. Створення сприятливих психолого-педагогічних умов для реалізації суб'єктних відносин допоможе істотно покращити взаємодію педагогів і студентів, а відтак розкрити суб'єктний потенціал кожного з них та сприяти формуванню суб'єктно-професійних позицій майбутніх фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття суб'єкта є одним з ключових для філософії, психології, педагогіки. Філософське обґрунтування поняття «суб'єкт» бере початок з досліджень Платона, Аристотеля, Августина Блаженного, Фоми Аквінського, у працях яких представлена передісторія вчення про місце індивідуального соціального суб'єкта. Пізніше ці ідеї отримали розвиток в дослідженнях філософів Нового часу (М. Вебер, В. Гегель, Р. Декарт, І. Кант, К. Маркс, Ф. Ніцше, Л. Фойєрбах та ін.). Філософські ідеї виступили фундаментом для вивчення суб'єкта і суб'єктності в психологічній науці.

Розробкою теоретико-методологічних засад проблеми суб'єкта в зарубіжній психології займалися А. Адлер, Е. Еріксон, Г. Крайг, Ф. Райс, К. Роджерс, З. Фрейд, А. Фрейд; Е. Фромм, Дж. Хілл, К. Юнг та ін. Суб'єктний підхід у класичній психологічній науці пов'язаний з іменами Б. Г. Ананьєва, Л. С. Виготського, Г. С. Костюка, О. М. Леонтьєва, С. Л. Рубінштейна, Д. М. Узнадзе та ін.

Дослідженню феномену «суб'єкт» в рамках нового перспективного напряму в психології – «суб'єктної психології» – були присвячені праці Л. І. Анциферової, Г. О. Балла, І. Д. Беха, А. В. Брушлинського, О. М. Волкової, А. О. Деркач, С. І. Дьякова, З. С. Карпенко, О. О. Конопкіна, О. М. Леонтьєва, С. Д. Максименко, В. А. Петровського, В. А. Татенко, Т. М. Титаренко та ін., у яких суб'єкт розуміється як людина на вищому рівні активності, цілісності, інтегративності, автономності, людина, яка виявляє якісно визначений спосіб самоорганізації та саморегуляції.

Вивченням проблеми індивідуального та групового суб'єкта займалися психологи К. О. Абульханова-Славська, Л. І. Анциферова, А. В. Брушлинський, А. Л. Журавльов, О. В. Киричук, В. А. Петровський, В. І. Слободчиков, В. О. Татенко, Т. М. Титаренко, В. М. Титов та ін.

Педагогічне осмислення проблеми суб'єкта було здійснено Г. А. Алтуховою, Н. В. Анненковою, А. В. Белошицьким, І. Ф. Бережною, І. О. Зимньою, О. В. Линовицькою, В. О. Сластьоніним, Г. І. Щукіною та ін. Актуальні питання суб'єктної дидактики були предметом досліджень таких учених, як С. М. Годник, А. О. Деркач, І. Б. Котова, О. В. Огнєв, В. О. Сластьонін, В. І. Слободчиков та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз філософської, психологічної, педагогічної літератури переконує в тому, що суб'єктна проблематика є багатоаспектною, малодослідженою, і, відповідно, потребує значної уваги. Незважаючи на широту проблемного поля таких досліджень, існують спроби віднайти єдину методологічну основу, яка б дала змогу зіставляти результати, отримані в різних дослідницьких школах і напрямках. Однак, у представлених дослідженнях відсутній логіко-семантичний і психолого-педагогічний аналіз змісту поняття «суб'єкт». Крім того, відсутні дослідження, спрямовані на вивчення динаміки становлення феномену «суб'єкт», його диференціювання та еволюціонування у психологічній та педагогічній науках.

Таким чином, вивчення психологічної та педагогічної літератури дозволяє зробити висновок, що проблема теоретико-методологічного аналізу змісту поняття «суб'єкт» потребує ґрунтовного дослідження, систематизації та теоретичного узагальнення.

Мета статті. Метою дослідження є аналіз різних підходів до визначення сутності поняття «суб'єкт», з'ясування динаміки становлення, диференціювання та еволюціонування поняття «суб'єкт» у психологічній та педагогічній науках.

Виклад основного матеріалу. У психології поняття «суб'єкт» з'явилося достатньо давно й має свою історію розвитку. Значний внесок у розробку теоретико-методологічних засад проблеми суб'єкта здійснив Г. І. Челпанов. Він вперше науково обґрунтував поняття «суб'єкт» та визначив його основні характеристики. На думку вченого, «суб'єкт є субстанцією, тому що ми уявляємо його як щось, що володіє відомими властивостями, які можуть змінюватися, які належать йому, які самі по собі, без зв'язку з цим щось, не існують» [27, с. 154]. Визначаючи суб'єкт субстанцією, Г. І. Челпанов вважає, що він здатний змінюватися та безперервно розвиватися. Суб'єкт – це річ, реальність, що переживає свої душевні стани. Отже, учений зробив три важливих відкриття для розвитку категорії суб'єкта, зокрема, 1) ототожнення суб'єкта і душі (це дозволило вперше визнати поняття «суб'єкт» не просто філософським поняттям, а й психологічною категорією), 2) розгляд діалектики розвитку, зміни та збереження, 3) визначення суб'єкта як прояви свідомого і несвідомого.

Великий внесок у розвиток категорії суб'єкта здійснив С. Л. Рубінштейн. Учений розглядає суб'єкт як якісно новий спосіб саморозвитку, самоорганізації, саморегуляції самодетермінації, самоудосконалення особистості. Суб'єкт завжди є особистістю, але не тотожний з нею. С. Л. Рубінштейн вказував, що суб'єкт керує діяльністю та іншими формами активності. Досліджуючи категорію суб'єкта з гносеологічного погляду, учений наголошує на різних його аспектах: «Говорячи про пізнання суб'єкта, потрібно розрізняти суб'єкта як певну реальність – людину як свідому істоту, тобто того, хто є суб'єктом, і поняття суб'єкта, тобто функцію суб'єкта, яку він виконує в процесі пізнання» [18, с. 165]. Важливими характеристиками суб'єкта є такі: 1) суб'єкт є свідомим; 2) суб'єкт безперервно існує і розвивається; 3) суб'єкт є відповідальним; 4) суб'єкт розуміється як суб'єктивна реальність; 5) зв'язок категорії суб'єкта з філософськими поняттями: свобода / залежність людини.

На окрему увагу заслуговує концепція суб'єкта Д. М. Узнадзе. У праці «Експериментальні основи психології установки» вчений підкреслює принципове значення суб'єкта для психології як науки, яке він визначає як ціле, що, вступаючи у взаємодію з дійсністю, вимушений звернутися до допомоги окремих психічних процесів [25, с. 66]. Однією з головних характеристик суб'єкта, на думку автора, є цілісність, яка пов'язується з поняттям установки, що визначається як «стан суб'єкта, що змінюється залежно від задач, які він сам перед собою ставить, і умов, в яких він їх розв'язує» [25, с. 186]. Д. М. Узнадзе поняття установки пов'язує з діяльністю суб'єкта, акцентуючи увагу на тому, що «установка є модусом суб'єкта в кожний даний момент його діяльності» [25, с. 171], що підтверджує зв'язок суб'єкта з діяльністю.

Принципово важливим положенням у концепції Д. М. Узнадзе було те, що кожна людина є суб'єктом активності, через яку розкривається ставлення даного суб'єкта до оточуючої дійсності. Учений зазначав: «Кожна активність означає ставлення суб'єкта до оточуючої дійсності. При появі якої-небудь конкретної потреби суб'єкт з метою її задоволення спрямовує свої сили на оточуючу його дійсність. Так виникає поведінка» [25, с. 332]. Отже, проявляючи свідому активність, особистість стає суб'єктом по відношенню до себе й оточуючої дійсності.

Істотний вплив на розробку категорії суб'єкта здійснили праці Б. Г. Ананьєва, автора теорії структурно-функціональної організації людини. Учений виділяв три основні підструктури людської організації: індивід, особистість, суб'єкт діяльності, які утворюють неповторну її індивідуальність. Поняття «суб'єкт діяльності» Б. Г. Ананьєв трактує як певний етап розвитку людини, пов'язаний з формуванням психічних властивостей в процесі діяльності. Діяльність учений визначає як «форму існування суб'єкта» [4, с. 240]. Але поряд із діяльністю існують суспільні відношення, які до неї не зводяться. Саме цим викликана головна відмінність суб'єкта діяльності від особистості: суб'єкт характеризується через сукупність діяльностей і міру їх продуктивності, а особистість – через сукупність суспільних відношень і обумовленою ними позицією в суспільстві [4, с. 247].

На думку Б. Г. Ананьєва, індивідуальність людини представлена такими компонентами: властивості індивіда (сукупність природних властивостей), властивості особистості (сукупність суспільних відносин) і властивості суб'єкта діяльності (сукупність трудових діяльностей). Учений підкреслює, що поділ людських властивостей на індивідні, особистісні та суб'єктні, є умовним, так як вони є суттю характеристики людини як цілого, що поєднує природні і суспільні ознаки. Ядром цього цілого вступає структура особистості, в якій перетинаються найважливіші властивості особистості, індивіда і суб'єкта Отже, за переконанням Б. Г. Ананьєва, становлення суб'єкта відбувається в процесі діяльності, під час якої відбувається формування психічних властивостей і механізмів.

О. М. Леонтьєв дійшов висновку, що суб'єктом людина стає тільки завдяки діяльності. Діяльність ученим трактувалася як «процес, у якому здійснюються «взаємопереходи між полюсами» «суб'єкт – об'єкт» [11]. О. М. Леонтьєв поняття «суб'єкт» розглядав, співвідносячи його із ланцюжком таких категорій, як «індивід», «індивідуальність», «особистість». Серед ознак суб'єкта автор виділив такі: матеріальний, активний, діяльнісний.

Значний внесок у розвиток категорії суб'єкта вніс А. В. Брушлинський. З ім'ям цього вченого пов'язують виникнення окремого напрямку в психології – психології суб'єкта. А. В. Брушлинський у праці «Психологія суб'єкта» на основі аналізу ідей С. Л. Рубінштейна, Л. С. Виготського, Б. Г. Ананьєва, О. М. Леонтьєва обгрунтував оригінальну точку зору на людину як суб'єкта – творця власної історії. Відповідно, суб'єкт визначається як людина на вищому (індивідуалізовано для кожного) рівні діяльності, спілкування, цілісності, автономності [6, с. 21]. На цьому рівні людина граничнo індивідуалізована, тобто виявляє особливості своєї мотивації, здібностей, психічної організації. Автор концепції категорію «суб'єкт» пов'язує не лише з окремою людиною, а й з людством в цілому, яке визначає як суперечливу системну єдність суб'єктів іншого рівня та масштабу: держав, націй, етносів, суспільних класів і груп, індивідів, що взаємодіють один з одним. А. В. Брушлинський однією з важливих характеристик суб'єкта вважав цілісність. Суб'єкт, на думку учений, інтегрує всі властивості людини; суб'єкт включає в себе властивості індивіда, особистості, індивідуальності. Цілісність суб'єкта означає єдність та інтегративність не лише діяльності, а й взагалі всіх видів його активності.

К. О. Абульханова-Славська переводить основний зміст філософсько-психологічної концепції суб'єкта С. Л. Рубінштейна на психологічний рівень й розглядає суб'єкт як гармонійну, самореалізовану особистість, яка досягла вершини в ієрархічному розвитку. Вона вказує, що «... не будь-яка особистість може бути суб'єктом діяльності … стосовно до різних особистостей можна говорити про різну міру їх становлення як суб'єктів, відповідно до загального визначення, що суб'єкт – це не вершина досконалості, а рух до неї» [1, с. 65].

Вчена вважає, що суб'єкт наділений здатністю до перебудови, самоорганізації, новоутворень, зустрічної активності, а також визначальним критерієм суб'єкта є здатність розв'язувати протиріччя. Людина, починаючи ще з пренатального періоду свого розвитку, стикається з необхідністю розв'язувати суперечливі тенденції. Уміння розв'язувати протиріччя навіть на неусвідомлюваному рівні розглядається як рушійна сила будь-якого розвитку, у тому числі й особистісного. Таким чином, суб'єкт повинен бути здатним розв'язувати протиріччя, і без цієї здатності особистість не стає суб'єктом або втрачає цей статус.

Отже, в авторів суб'єктно-діяльнісного підходу розуміння суб'єкта різне. Так, якщо А. В. Брушлинський вважає, що суб'єкт – це завжди особистість, однак суб'єкт не зводиться до особистості, то К. А. Абульханова-Славська, на відміну від А. В. Брушлинского, вважає, що не будь-яка особистість може бути суб'єктом діяльності. Представники суб'єктно-діяльнісного підходу, спираючись на основні положення С. Л. Рубінштейна, визначають такі характеристики суб'єкта:

– здійснює самоорганізацію своїх психічних і особистісних можливостей, здібностей у процесі діяльності;

– механізмом цієї саме організації є саморегуляція;

– погоджує, координує «час-простір», в якому його внутрішня активність включається в об'єктивну організацію діяльності;

– вибирає індивідуальний спосіб здійснення діяльності відповідно до своїх можливостей і інтересів;

– об'єктивно перетворює (у праці, професії) зовнішні умови і вимоги діяльності для отримання соціально успішного і суб'єктивно оптимального результату;

– визначає «час-простір» діяльності, що охоплюється його можливостями, міру труднощів діяльності, за яку бере на себе відповідальність [2, с. 7-8].

Представник континуально-генетичної концепції суб'єкта В. О. Татенко поняття «суб'єкт» визначає як істоту, яка самоінтегрується по «висхідній» навколо своєї сутності, самостійно, вільно і творчо здійснює свою життєдіяльність і розвивається в цій якості протягом усього життя у формі особистості, індивідуальності як специфічно людських утворень [22, с. 185]. Учений акцентує увагу на такому моменті: «особистісне слід виводити з суб'єктного як сутнісного, а не навпаки» [22, с. 230], маючи на увазі те, що суб'єкт є центральною структурою в психічній організації людини, а особистість, індивідність, індивідуальність і т.і. виступають як похідні суб'єкта. На думку В. О. Татенко, людина як суб'єкт розв'язує такі завдання: пізнання і перетворення зовнішнього світу; пізнання і розвиток свого внутрішнього світу; пізнання і розвиток себе як суб'єкта власного психічного життя і свого буття взагалі. Отже, за переконанням вченого, суб'єкту характерні такі властивості, як активність, незалежність, відповідальність за свої дії, творчість.

О. О. Сергієнко трактує суб'єкт як якісно визначений спосіб самоорганізації, саморегуляції, узгодження зовнішніх та внутрішніх умов активності, де якісний, змістовний компонент представлений суб'єктною ідентичністю. На її думку, суб'єкт виконує такі функції: когнітивну (усвідомлення особистістю навколишньої дійсності, що містить внутрішні моделі та змістовні утворення, які опосередковують його вибір та інтерпретацію різних подій і явищ), регулятивну (контроль за поведінкою оточуючих, який включає когнітивний контроль, емоційну регуляцію та довільність дій), комунікативну (контактна взаємодія з об'єктами діяльності) функції [19, с. 187].

Н. Х. Александрова, досліджуючи особливості суб'єктності на пізніх етапах онтогенезу, в якості центрального поняття обирає «суб'єкт життєдіяльності». На думку дослідниці, необхідною ознакою суб'єкта життєдіяльності є здатність ставити і вирішувати завдання активної адаптації до умов свого життя і здатність самовдосконалюватися в процесі цієї адаптації [3, с. 17]. Суб'єкт виконує роль інтегратора всіх рівнів організації людини: індивідного, психофізичного, психологічного та особистісного. Але при цьому суб'єктність вважається особистісною властивістю і визначається характеристиками його самосвідомості: переживаннями ідентичності, збереженням функцій контролю, стійкістю і варіативністю Я-образу, рівнем самоприйняття, інтернальним типом локалізації контролю. Суб'єкт має в своїй основі протиріччя між своїми можливостями і обмеженнями.

Т. Н. Прокоф'єва суб'єкт визначає як «рефлексивний спосіб існування, який характеризується наявністю і фіксацією ставлення до об'єктивної дійсності і проявляється у переважанні самовизначення над визначенням обставинами» [17, с. 18]. Суб'єкт – це прояв ініціативи і відповідальності як форм активності. Суб'єктність – це здатність бути суб'єктом або «здатність ініціювати та реалізовувати різні види діяльності». У суб'єктності Т. Н. Прокоф'єва виділяє два шари: перший – загальний для всіх видів діяльностей, пов'язаний з ціннісно-смисловою сферою особистості, другий – специфічний для кожного виду діяльності і складається з набору здібностей до саморегуляції в конкретних її видах. Таким чином, автор намагається подолати тенденцію полісуб'єктний.

Г. В. Суходольський, аналізуючи роботи з психологічної теорії діяльності, приходить до висновку, що поняття «суб'єкт» вживається в широкому смислі та охоплює поряд з психологічними також соціальні й біологічні явища. В якості суб'єкта може виступати: 1) людство, суспільство в цілому або людина як особливий вид живого; 2) та чи інша соціальна група; 3) індивід, особистість, конкретна людина; 4) тварина; 5) персоніфікований психічний процес або навіть сукупність когнітивних процесів; 6) фізіологічна система або орган [21, с. 14-15].

Ю. Л. Трофімов зазначає, що у процесі свого розвитку людина оволодіває мовою, набуває навичок діяльності та спілкування; вона стає суб'єктом активного цілеспрямованого пізнання й перетворення навколишньої соціальної та природної дійсності. Шляхом самопізнання, самовиховання та са-

моосвіти людина набуває здатності до самовдосконалення та самотворення власної особистості. Таким чином, вона вступає у «суб'єкт-об'єктні» відношення [24].

О. О. Ліннік у своєму дисертаційному дослідження поняття «суб'єкт» розглядає як «особистість, здатну до активної, перетворювальної діяльності» [14, с. 49], «активну, цілісну, вільну, цілеспрямовану та свідому особистість, яка є ініціатором, учасником та організатором соціальних стосунків і різних форм діяльності» [14, с. 50]. Автором суб'єкт трактується в контексті системи стосунків та діяльності, причому ці дві площини взаємозумовлюють одна одну; спілкування розглядається як спосіб організації, чинник розвитку діяльності; спілкування вносить об'єктивні та суб'єктивні зміни в діяльність; суб'єкт діяльності розкривається через систему відношень; перетворювальна активність суб'єкта діяльності спрямована на зовнішні і внутрішні площини [13, с. 50].

В енциклопедичній літературі, зокрема, у «Тлумачному російсько-українському словнику психологічних термінів» поняття «суб'єкт» визначається як «носій суб'єктивного, зовнішньо об'єктивізованого» [23, с. 352]. У словнику конкретизується, що суб'єкт – це не тільки людина, але і будь-яка тварина, що володіє здатністю психічного відображення. Суб'єктивне трактується як «те, що властиве суб'єкту, яке є похідним від його діяльності, характеристика знань, яка відображає такі моменти, де знання недостатньо точно та всебічно відтворює свій об'єкт» [23, с. 353]. Суб'єктивне людини представлено чотирма формами: психіка, індивідуальна свідомість, групова свідомість, суспільна відомість.

М. Н. Волкова, узагальнюючи параметри суб'єкта, які були запропоновані в деяких філософських і психологічних дослідженнях, виділяє наступні його критеріальні властивості:

– носій активності;
– джерело пізнання і перетворення дійсності;
– включеність у суспільний розвиток;
– здатність відображати світ у вигляді пізнаваного об'єкта;
– наявність свідомості;
– цілісність, єдність, інтегральність;
– системність властивостей;
– здатність до саморегуляції і творчості;
– оволодіння певними видами діяльності;
– саморозвиток;
– самодостатність і автономність;
– здійснення функціонування психічних процесів, властивостей, станів;
– індивідуалізація психічного;
– використання психічних ресурсів (процесів, властивостей, станів, здібностей) як засобів пояснення життєдіяльності і діяльності особистості;
– використання індивідуальних стратегій, стилів життя та діяльності;
– тісний взаємозв'язок (узгодженість, єдність) між особистістю і психічними функціями;
– висока психологічна диференціація;
– континуально-генетична природа психічного світу;
– посилення своїм буттям буття іншої людини, її індивідуальності і самоцінності;
– сприйняття, розуміння та поведінка з іншою людиною як суб'єктом (ставлення до іншої особистості як проблеми, з урахуванням всієї повноти її сутності, з визнанням за нею права на самовизначення і свободу);
– наявність особистої історії, життєвого шляху;
– здатність вирішувати зовнішні і внутрішні протиріччя [7, с. 30].

Психологічні ідеї виступили фундаментом для вивчення суб'єкта в педагогічній науці. Розглянемо підходи вчених до розуміння категорії суб'єкта у педагогіці.

Сучасний словник з педагогіки подає таке визначення суб'єкта: суб'єкт – активно діюча, яка пізнає, володіє свідомістю, людина або колектив. Суб'єкт може проявити ініціативу і самостійність прийняти і реалізувати рішення, оцінити наслідки своєї поведінки, самозмінюватися, самовдосконалюватися, визначати перспективу своєї багатомірної життєдіяльності [20, с. 754].

На думку С. П. Максимюка, суб'єкт – це той, хто проводить активну діяльність щодо об'єкта. Учений вважає, що у педагогіці суб'єктом є педагог, який проводить активну роботу з виховання учнів як своїх об'єктів. Об'єкт – це той, хто протистоїть суб'єкту в його діяльності. У навчальній і пізнавальній діяльності об'єктом є той матеріал, що вивчається або досліджується [14, с. 58].

В. А. Сластьонін, І. Ф. Ісаев, О. І. Міщенко, Є. Н. Шиянов вважають, що суб'єкт – це особистість, для діяльності якої характерні чотири якісні характеристики: самостійна, предметна, спільна і творча [15, с. 135]. На думку авторів, головними суб'єктами педагогічного процесу є педагоги і вихованці. Основною метою взаємодії суб'єктів педагогічного процесу (обмін діяльностями) є набуття вихованцями досвіду, накопиченого людством у всьому його різноманітті [15, с. 164].

На думку Л. Є. Петухової, суб'єктом може виступати певний учень чи група учнів, яких слід розглядати в бутті. Зміни, які виникають в бутті, призводять до зміни суб'єкта як складової буття. Таким чином, цей взаємозв'язок діалектичний: буття творить суб'єкта, а суб'єкт творить буття. Дослідниця вважає, що дане трактування суб'єкта є надзвичайно важливим для дидактики, так як у навчально-пізнавальній діяльності учень стає суб'єктом, тобто потенційно готовим для самоактуалізації, самовизначення, саморозвитку та самореалізації у професійній діяльності, а ставши суб'єктом діяльності, він змінює дійсність [16, с. 299-300].

Н. В. Анненкова під поняттям «суб'єкт діяльності» розуміє особистість, яка сама формується в діяльності і в спілкуванні з іншими людьми, визначаючи характер цієї діяльності та спілкування [5, с. 212]. Педагогічний аспект проблеми суб'єктного існування людини, на думку вченої, полягає у знаходженні механізмів формування суб'єктності.

О. В. Линовицька вважає, що категорія «суб'єкт», у педагогічній науці, на відміну від філософського трактування, має інший зміст. На думку

дослідниці, поняття «суб'єкт» в освітньому просторі розглядається у контексті прояву певного рівня свободи, діяльності та відповідальності [12, с.556-557]. Дослідниця поняття «суб'єкт» трактує як системоутворюючий фактор у предметному полі освітнього процесу, як носій предметно-практичної активності та пізнання, що здійснює зміни у своєму бутті [12, с. 392].

У педагогіці суб'єкт навчальної діяльності трактується як носій предметно-практичної активності і пізнання, який здійснює зміни в інших людях і в самому собі [9, с. 144]. Суб'єктність особистості знаходить свій прояв у життєдіяльності, спілкуванні, самосвідомості.

Е. Р. Корнієнко вважає, що у системі дидактичних відносин студент виступає і як суб'єкт вчення, і як суб'єкт навчальної діяльності. Важливим для вченого є розгляд питання про формування студента як суб'єкта навчальної діяльності. На його думку, формування студента як суб'єкта дидактичного процесу передбачає навчання вмінню планувати, організовувати діяльність, визначати навчальні дії, необхідні для успішного навчання, програму їх виконання на конкретному навчальному матеріалі, чітку організацію вправ по їх формуванню [10, с. 120].

На думку М. М. Фіцули, у процесі педагогічної взаємодії педагог та вихованець є і суб'єктом, і об'єктом навчального процесу. Як суб'єкт викладач формує всебічно розвинену особистість, як об'єкт – самовиховується і самовдосконалюється. Студент (учень) разом із педагогом утворюють складну систему «педагог – вихованець». У цій системі студент (учень) розглядається як індивідуальність, яка формується відповідно до педагогічних цілей (набуває ознак об'єкта), і як особистість, яка має певні природні задатки, прагне до творчого самовиявлення, задоволення своїх потреб, інтересів, здатна активно сприймати педагогічні впливи або протистояти їм (набуває ознак суб'єкта) [26].

Характеризуючи суб'єктів педагогічної та навчальної діяльності, І. О. Зимня відзначає, що кожен педагог і учень, представляючи собою суспільний суб'єкт (педагогічне співтовариство або учнівство), разом є сукупним суб'єктом всього освітнього процесу… Кожен конкретний суб'єкт, що належить до сукупного суб'єкту, має свої, узгоджені, спільні цілі. Вони представлені у формі певних результатів, але з розмежуванням функцій і ролей. Загальна мета освітнього процесу як діяльності – збереження та подальший розвиток суспільного досвіду, накопиченого цивілізацією, конкретним народом, спільністю. Вона здійснюється двома зустрічно спрямованими цілями передачі і прийому, організації освоєння цього досвіду і його засвоєння. У даному випадку ми говоримо про сукупний ідеальний суб'єкт всього освітнього процесу, ефективність дії якого визначається усвідомленням обома його сторонами загальної цивілізаційно-значимої мети [8, с. 77].

Отже, основними характеристиками суб'єкта освітнього процесу, на думку вченої, є такі:

1) суб'єкт взаємопов'язаний з об'єктом;

2) суб'єкт завжди є суспільним;

3) суб'єкт усвідомлює пізнаване ним буття в суспільно-історичних формах;

4) суб'єкт існує, формується і реалізовується і в діяльності, і в бутті конкретного індивіда;

5) суб'єкт – свідомо діюча особа, самосвідомість якої – це усвідомлення самої себе як істоти, що сприймає і перетворює світ;

6) кожен конкретний суб'єкт визначається через своє ставлення до іншого суб'єкта.

Як бачимо, сучасні уявлення про суб'єкт в психології поділяються на дві альтернативні позиції. Представники структурно-функціональної організації людини відстоюють самостійність суб'єкта в системі людської індивідуальності, яка існує як підструктура поряд з індивідом і особистістю. Автори суб'єктно-діяльнісного підходу стверджують, що суб'єкт не є самостійною структурною складовою індивідуальності, а виступає як інтегральна характеристика людини в цілісності його системних властивостей.

На відміну від психології, у педагогічній науці суб'єкт розуміється як носій предметно-практичної активності і пізнання, який здійснює зміни в інших людях і в самому собі. Для педагогіки, що оперує поняттям не взагалі суб'єкта, а суб'єкта навчання і виховання, психологічне уявлення про суб'єкт, засноване на змісті філософського поняття суб'єкта як активно діючої людини, що володіє свідомістю і волею, виявляється занадто вузьким, що не відображає всю глибину відносин студента (учня) з педагогом.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином, дослідження динаміки становлення та еволюціонування поняття «суб'єкт» у психологічній та педагогічній науках дозволило зробити такі висновки:

1. Основні положення психології суб'єкта можна звести до розуміння суб'єкта як людини на вищому рівні активності, цілісності, системності, автономності, творчості. У психології категорія суб'єкта розглядається в динамічному і в структурному планах. Перший характеризується насамперед через різні види активності – пізнання, дію, споглядання, індивідуальний розвиток (як особлива якість способу справді людського існування). Інша сторона дослідження психологічних характеристик суб'єкта являє собою сукупність відносин між людиною і природою та між людьми.

2. На відміну від психології, педагогіка вважає поняття «суб'єкт» вузьким, адже не відображає всю глибину відносин студента (учня) з педагогом, й активно користується поняттями «суб'єкт в освітньому процесі», «суб'єкт освіти», «суб'єкт навчання і виховання», «суб'єкт навчальної діяльності» тощо. Спираючись на засади психології, у педагогіці суб'єкт трактується як носій предметно-практичної активності і пізнання, який здійснює зміни в інших людях і в самому собі. Суб'єкт освіти має визначену структуру, до якої входять носії, що проявляють різноманітні форми і види діяльності, соціальні відносини, мають індивідуальні комплекси особистісно-психічних функцій та відбивають результати своєї діяльності, одночасно розвиваючись у неї.

Перспективи подальших досліджень полягають у розкритті суб'єктності як складової професійної позиції майбутнього вчителя початкової школи.

Список літератури

1. Абульханова К. А. Мировоззренческий смысл и научное значение категории субъекта / К. А. Абульханова // Российский менталитет: вопросы психологической теории и практики. – М. : ИПРАН, 1997. – С. 56-75.
2. Абульханова К. А. Принцип субъекта в отечественной психологии / К. А. Абульханова // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2005. – №4. – С. 3-21.
3. Александрова Н. Х. Субъектность на поздних этапах онтогенеза / Н. Х. Александрова. – Нижний Новгород : Нижегородский гуманитарный центр, 2000. – 123 с.
4. Ананьев Б. Г. Психологическая структура человека как субъекта / Б. Г. Ананьев // Человек и общество. – Вып. 2. – Л. : ЛГУ, 1967. – С. 235-249.
5. Анненкова Н. В. Основные характеристики студента как субъекта образовательного процесса / Н. В. Анненкова // Проблемы педагогики и психологии. – 2008. – №4. – С. 211-213.
6. Брушлинский А. В. Психология субъекта / А. В. Брушлинский. – СПб. : Алетейя, 2003. – 272 с.
7. Волкова М. Н. Деятельностный подход и категория деятельности в психологии: учебное пособие / М. Н. Волкова. – Владивосток: Мор. гос. ун-т, 2007. – 78 с.
8. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И. А. Зимняя. – Изд. второе, доп., испр. и перераб. – М. : Логос, 2004. – 384 с.
9. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь: [для студ. высш. и сред. пед. учеб. завед.] / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 176 с.
10. Корниенко Е. Р. К вопросу о формировании студента вуза как субъекта учебной деятельности / Е. Р. Корниенко // Актуальные задачи педагогики: материалы II междунар. науч. конф. (г. Чита, июнь 2012 г.). – Чита : Изд-во «Молодой ученый», 2012. – С. 120-122.
11. Леонтьєв А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Политиздат, 1975. – 304 с.
12. Линовицька О. В. Поняття, природа і структура «суб'єкта» освітнього процесу / О. В. Линовицька // Гілея. Історичні науки. Філософські науки. Політичні науки: Наук. вісник : [зб. наук. праць] / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, Українська АН. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. – Вип. 53 (№ 10). – С. 392-395.
13. Ліннік О. О. Система підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи : дис. на здобуття наук. ступ. докт. пед. наук : 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти / О. О. Ліннік; ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». – Старобільськ, 2016. – 520 с.
14. Максимюк С. П. Педагогіка: навчальний посібник / С. П. Максимюк. – К. : Кондор, 2005. – 667 с.
15. Педагогика: учеб. пособ. для студ. пед. учебн. завед. / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – М. : Школа-Пресс, 1997. – 512 с.
16. Петухова Л. Є. Теоретико-методичні засади формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів : дис… д-ра пед. наук: 13.00.04 / Л. Є. Петухова; Херсон. держ. ун-т. – Херсон, 2009. – 564 с.
17. Прокофьева Т. В. Становление субъектности подростка в учебной деятельности: дис. … канд. психол. наук / Т. Н. Прокофьева. – Волгоград, 2001. – 180 с.
18. Рубинштейн С. Л. Принципы и пути развития психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Изд-во АН СССР, 1959. – 354 с.
19. Сергиенко Е. А. Природа субъекта : онтогенетический аспект / Е.А. Сергиенко // Проблема субъекта в психологической науке / [под. ред. . А. В. Брушлинского, М. И. Воловиковой, В. Н. Дружинина]. – М. : Изд-во «Академический проект», 2000. – С. 184-203.
20. Современный словарь по педагогике / Сост. Е. Рапацевич. – Мн. : Современное слово, 2001. – 928 с.
21. Суходольский Г. В. Понятийная система психологической теории деятельности / Г. В. Суходольский // Психологический журнал. – 1981. – Т. 2. – № 3. – С.12-24.
22. Татенко В. А. Психология в субъектном измерении: монографія / В. А. Татенко. – К. : Видавничий центр «Просвіта», 1996. – 404 с.
23. Тлумачний російсько-український словник психологічних термінів: словник / В. Й. Бродовська, В. О. Грушевський, І. П. Патрик. – К. : ВД «Професіонал», 2007. – 512 с.
24. Трофімов Ю. Л. Психологія: підруч. для студ. вищ. навч. закл. / Ю. Л. Трофімова. – К. : Либідь, 2000. – 436 с.
25. Узнадзе Д. Н. Экспериментальные основы психологии установки / Д. Н. Узнадзе. – Тбилиси : Изд-во АН Грузинской ССР, 1961. – 211 с.
26. Фіцула М. М. Педагогіка: навчальний посібник / М. М. Фіцула. – К. : Видавничий центр «Академія», 2000. – 560 с.
27. Челпанов Г. И. Психология. Основний курс, читанный в Московском университете в 1908-1909 г. [под ред. Г. Гордона, Н. Рыбникова]: В 2-х ч. Ч. 1. / Г. И. Челпанов. – М. : Типо-Литография И. И. Любимова, 1909. – 279 с.

ПОЛИТИЧЕСКИЕ НАУКИ

Demydenko O.I.
PhD student, International Relations and Foreign Policy Department,
Vasyl` Stus Donetsk National University
(Vinnytsia, Ukraine)
Демиденко О. І.
Аспірант кафедри міжнародних відносин і зовнішньої політики
Донецького національного університету імені Василя Стуса
(м. Вінниця, Україна)

EDUCATION MIGRATION OF UKRAINIAN CITIZENS TO THE REPUBLIC OF POLAND: CAUSES, SCOPE AND CONSEQUENCES
ОСВІТНЯ МІГРАЦІЇ ГРОМАДЯН УКРАЇНИ ДО РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩА: ПРИЧИНИ, МАСШТАБИ ТА НАСЛІДКИ

Summary: The article examines the phenomenon of educational migration of Ukrainian citizens to the Republic of Poland in modern conditions. The causes of activation of these processes, determined in the first place by the lack of entrants' trust in the national education system and the desire to join the real European educational space, are analysed. The scale of migratory movements, which has increased at an extremely fast pace in recent years, are characterized. The consequences of this phenomenon, which tends to transform from temporary to irreversible migration, and, therefore, have influence on the national interests of Ukraine, are determined. The strong need for prompt response from the Ukrainian authorities to this problem is emphasizes.

Key words: Ukraine, Republic of Poland, intellectual potential, educational migration, foreign students, education system, brain drain

Анотація: В статті досліджується явище освітньої міграції громадян України до Республіки Польща в сучасних умовах. Аналізуються причини активізації цих процесів, визначені в першу чергу недостатньою довірою абітурієнтів до вітчизняної системи освіти та бажанням долучитись до справжнього європейського освітнього простору. Характеризуються масштаби міграційних переміщень, які з року в рік зростають надзвичайно швидкими темпами. Визначаються наслідки цього явища, яке має тенденцію до трансформації з тимчасової на безповоротну міграцію і відтак загрожує національним інтересам України. Підкреслюється необхідність оперативного реагування на цю проблему з боку української влади.

Ключові слова: Україна, Республіка Польща, інтелектуальний потенціал, освітня міграція, іноземні студенти, система освіти, «відплив умів»

Постановка проблеми. В сучасних умовах світового розвитку інтелектуальний ресурс – як наявний, так і потенційний – є основним джерелом багатства держави, визначаючим елементом для процесу її стабільного розвитку. Формування специфічної «економіки знань» створює неабиякий попит на висококваліфікованих фахівців та інтелектуальну еліту. Боротьба за них стає важливим елементом державної політики на міжнародній арені. Переїзд носіїв інтелектуальних ресурсів підсилює потенціал країни-реципієнта таких мігрантів, і в той же час стає загрозою для безпеки країни їхнього походження.

Специфічним явищем в цьому контексті виступає освітня міграція – беззаперечна часина міграції інтелектуальної, яка має справу з перспективними в майбутньому фаховими спеціалістами – молоддю, що здобуває вищу освіту. На перший погляд цей процес зазвичай є тимчасовим та створює умови для повернення на Батьківщину підготовлених за кордоном спеціалістів-професіоналів. Втім, на практиці він несе й інші результаті, які також слід розглядати в рамках категорій національної безпеки. Його сутність та ключові риси ми пропонуємо розглянути на прикладі освітньої міграції українських громадян до Польщі, яка в останні роки набуває надзвичайно широких масштабів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Предмет даного дослідження в першу чергу ставав метою наукового пошуку українських спеціалістів. Серед комплексних робіт, присвячених останнім часом загальній міграційній проблематиці, слід відзначити аналітичні матеріали О.А. Малиновської [5]. Особливу увагу дослідниця приділяє міграції українців до Польщі [6]. В цьому ж напрямку працюють О. Біляковська [1], Т. Нагорняк та Ю. Пачос [7]. Причини міграції українців за кордон розглядали в своїй статті В. Черба, Г. Тоболь та Д. Мушкатьорова [9]. Наслідки означених процесів аналізував Я. Верхогляд [2]. Нарешті специфіку саме інтелектуальної міграції громадян України у визначених нами географічним межах вивчали М. Касьянова та М. Левачук [10]. Надзвичайно корисним джерелом інформації виступають дослідження аналітичного центру CEDOS, який є провідною українською установою, що залучена до вивчення національного освітнього сектору, його проблем та перспектив. В цьому контексті його експерти вивчають й явище студентської міграції наших співгромадян, опублікувавши в 2018 році спеціальний матеріал, присвячений польському напрямку такого міграційного руху [8]. Важливу та актуальну

інформацію щодо предмету дослідження можна також знайти в матеріалах мас-медіа – як українських [3], так і польських [4].

Невирішені частини проблеми. В цілому проблема зовнішньої інтелектуальної міграції громадян України набуває широкого висвітлення в роботах науковців. Як бачимо, навіть специфіка україно-польських відносин в цій сфері ставала темою наукового пошуку. Втім, роботам, присвяченим цій темі, бракує комплексності. Зазвичай вони розглядають окремий прояв досліджуваного явища, концентруючись на практичній сфері його реалізації або ж приділяючи основну увагу його причинам. Також недостатньо уваги приділяється специфіці саме освітньої еміграції, яка виступає потужною частиною процесів інтелектуальної міграції та має певні притаманні лише їй елементи й характеристики, які в першу стосуються причин та наслідків означеного явища.

Мета статті полягає у всебічному та комплексному вивченні явища освітньої міграції українців до Польщі в наш час, враховуючи масштаби цього явища та беручи до уваги його причини й наслідки.

Викладення основного матеріалу. Республіка Польща є одним з основних реципієнтів українських мігрантів. Особливо яскраво це проявляється в контексті процесів трудової міграції – адже явище заробітчанства на польській території стає джерелом основного доходу все більшої кількості наших співгромадян. Втім, в останні роки польський напрям міграційного руху українців набуває нового забарвлення. Ця країна здобуває все більшу популярність серед молодого покоління українців, які прагнуть здобути освіту за кордоном. Освітня міграція громадян України до Польщі перетворюється не лише на важливу складову двосторонніх відносин між Києвом та Варшавою, але й безпосередньо впливає на потенціал нашої держави до стабільного та інтенсивного розвитку.

На початку XXI століття польські внз приймали в своїх стінах певну кількість українських студентів. Втім, масштаби цього явища не були вражаючими. Наприклад, в 2001 році у Польщі навчалося 1693 студентів з України, в 2008 році – 2470 українських громадян. На той час вони становили 18 % від кількості усіх іноземних студентів в цій державі [1, с. 293].

Ситуація різко змінилась на рубежі 2000-2010 років. В цей період саме Польща перетворилася на основного реципієнта молодих українців, які шукали освіту за кордоном. За період 2009-2013 рр. їхня кількість в польських університетах збільшилась приблизно в п’ять разів – з 2,8 до 14,9 тис. осіб. Після подій Революції Гідності ця тенденція продовжувалась. За даними Головного управління статистики Польщі, в 2014/2015 навчальному році у польських внз лише на програмах, які завершуються видачею диплома, навчалося 20 693 українці [3]. У 2016 році кількість українських студентів, які навчалися в польських університетах, становила вже понад 30 тис. осіб, тобто збільшилась за три роки вдвічі [2]. В 2016/2017 навчальному році в польських університетах налічувалось вже 35584 студенти з українським громадянством – у вісімнадцять разів більше, аніж за одинадцять років до цього [6]. Темпи приросту цієї категорії мігрантів становили до 50 % на рік. При цьому мова йде не лише про відносні, але й про абсолютні показники. Частка українців серед загальної кількості іноземних студентів Польщі також є доволі істотною – 53 % у 2015 році та 57 % в 2016 році. Звернемо особливу увагу на той факт, що цей показник значно випереджає другу за кількістю студентську діаспору – білоруську, на долю якої припадало 10 %. Таким чином, домінуючому місцю українців в освітньому середовищі іноземних студентів в Польщі в найближчий час нічого не загрожує.

Дослідження вітчизняного аналітичного центру CEDOS дає певне уявлення про те, хто прибуває до Польщі на навчання [8]. Воно базується на опитуванні, в якому взяли участь як люди, що зараз перебувають в цій державі з освітньою метою (83 % опитаних), так і особи, які мали такий досвід в минулому (17 % опитаних). Велика кількість респондентів – понад тисяча осіб – дає можливість сформулювати певні висновки й окреслити загальний портрет українського студента в Польщі.

Найбільша група респондентів – 42 % – складається з осіб віком від 18 до 20 років, тоді як 32 % мають вік 21-23 роки. Близько 20 % респондентів представляють старші вікові категорії.

Станом на час заповнення анкети лише незначна частина респондентів проживала в Україні. Більшість учасників опитування мешкає в Польщі. Протягом тривалого часу в цій державі перебуває більше половини опитуваних – 29 % живуть на польській території щонайменше 1-2 роки, 29 % – 3-4 роки. Для студентів польських університетів, які зараз беруть участь в навчальному процесі, така ситуація зрозуміла. Втім, загрозливу тенденцію демонструє той факт, що й випускники, які вже отримали дипломи, не поспішають повертатися до України. Серед останніх є як люди, що живуть у Польщі 3-5 років (34 %) та 1-2 роки (32 %), так і ті, хто провів ще більше часу на польській землі – 5-8 років (29 %). Серед них 35 % отримали диплом у 2017 році, і це зазвичай був диплом магістра (65 %); меншою була кількість дипломів бакалавра (28 %) та PhD (7 %). Після отримання документу про завершення освіти три чверті респондентів-випускників залишились у Польщі, і лише 20 % повернулися до України. [8].

Найчастіше особи з України вивчають гуманітарні та економічні науки. Українці навчаються у більшості воєводських міст Польщі: Варшаві, Познані, Кракові, Вроцлаві, Любліні, Жешові та інших [1, с. 293]. Більшість українців – до 60 % – вступає до приватних університетів. На думку директора центру CEDOS Єгора Стадного це є негативним сигналом. Експерт наголошує, що на польському освітньому ринку існує переконання, що приватні університети — це синонім низькоякісної освіти. Особливо вони програють у частині наукової ро-

боти, без якої дуже важко підтримувати високу якість освітніх послуг [3]. Відтак, існують об'єктивні сумніви, наскільки фахову освіту здобувають громадяни України в Польщі.

Найбільший попит серед українців мають соціальні науки: економіка, менеджмент, піар тощо. На такі спеціальності вступають дві третини українських студентів. Натомість на інженерні спеціальності, до яких відносять і сферу IT – лише одна десята. Звертаючись до даних статистики відзначимо, що в 2014/2015 навчальному році українські студенти здобували освіту за наступним фахом: суспільні науки – 12100 осіб; інженерні спеціальності – 2450 осіб; гуманітарні науки – 2367 осіб; сфера охорони здоров'я – 2170 осіб; мистецтво – 501 особа; фізико-математичні науки – 457 осіб; природничі науки – 269 осіб; сільськогосподарська галузь – 149 осіб. Таке співвідношення не відображає поділу за галузями та попиту на висококваліфіковані ресурси як в Польщі, так і в Україні [3].

Активізація української студентської міграції до Польщі має свої специфічні причини. Не останню роль в цьому процесі грає цілеспрямована політика польського уряду та освітніх установ, які прагнуть збільшити національний інтелектуальний капітал за рахунок залучення іноземних ресурсів. Паралельно навчання іноземців – в тому числі українців – стає джерелом стабільного доходу для польських університетів. Останні на початку XXI століття переживали спад напливу вступників через демографічну яму й виїзд поляків на навчання до країн Західної Європи і Північної Америки. З 2006 р. вони почали фіксувати поступове щорічне зменшення кількості своїх студентів. За наступні десять років цей показник зменшився на 28 %. Тому залучення іноземних студентів їхнім керівництвом розглядається як джерело додаткового фінансування [3].

Останніми роками Варшава докладає багато зусиль для розвитку системи надання освітніх послуг іноземним громадянам. З одного боку, це вигідний бізнес, з іншого – засіб збереження та розвитку системи вищої освіти в умовах, коли внаслідок демографічної кризи та виїзду молоді за кордон країна потерпає від дефіциту абітурієнтів та студентів. Крім того, освіта іноземців є важливим шляхом поповнення трудових та інтелектуальних ресурсів Польщі. Тому відповідно до законодавства, яке набуло чинності в 2014 році, іноземці-випускники польських навчальних закладів після здобуття освіти мають можливість упродовж року залишатися в країні для пошуків роботи [6]. Студенти, які навчаються на стаціонарі й мають дозвіл на тимчасове перебування, мають право працювати на території Польщі без отримування спеціального дозволу на роботу та будь-яких обмежень (хоча й підкреслюється, що здобуття освіти має залишатися основною метою їхнього перебування на польській території) [1, с. 293]. Також в цей період була спрощена нормативно-правова база, яка стосується правил та порядку вступу у вищі навчальні заклади цієї держави.

Стратегія Польщі безпосередньо заохочує саме українську молодь вступати до польських внз. Наприкінці 1990-х рр. – початку 2000-х рр. останні розгорнули вражаючі за своїми масштабами рекламні та рекруторські кампанії. Для українців достатньо лише продемонструвати атестат про повну загальну середню освіту для навчання в польському університеті. Вони можуть навчатися у Польщі в різному форматі: як стипендіати польської сторони; на комерційній основі; без оплати за навчання і без стипендії; як стипендіати надсилаючої сторони, без оплати за навчання; як стипендіати конкретного навчального закладу [1, с. 293]. Взагалі українцям пропонується близько двох десятків різноманітних стипендіальних програм, які покривають не лише вартість студій, а й витрати на проживання, харчування тощо. При цьому вартість навчання в Польщі не набагато більша, ніж у вітчизняних вищих навчальних закладах. Так, в 2016 році середня вартість навчання за рік в провідних польських університетах (Ягеллонський університет, Університет Марії Кюрі-Склодовської, Варшавський університет) коливалась в межах 32-56 тис. грн. Натомість найбільш авторитетні українські внз (Київський національний університет ім. Тараса Шевченка, Національний університет «Києво-Могилянська академія», Львівський національний університет ім. Івана Франка) пропанували свої освітні послуги за 20-40 тис. грн. [2].

Розвитку польського напрямку міграції молоді також сприяють глибокі історико-етнічні зв'язки двох держав. Так, дві третини респондентів (67 %) не мають польського коріння, але 31 % стверджують, що їхні бабусі чи дідусі народились у Польщі [8]. В даному випадку ситуація не дуже відрізняється від тієї, що склалась десять років тому – адже ще в 2008/2009 навчальному році близько чверті українських студентів в цій державі мали польське походження [1, с. 293]. Експерти навіть фіксують поступове підвищення кількості українських студентів з польським корінням – втім, воно відбувається менш стрімкими темпами, аніж зростання абсолютних показників. Таким чином певний історичний зв'язок з цією державою все ж таки виступає акомулюючим фактором для міграційних процесів.

Значна частина українських студентів в Польщі намагається отримати «карту поляка», яка в свою чергу надає її володарю певні бонуси, такі як стипендія та персональне зменшення вартості навчання. Фактично вона стала дієвим інструментом відновлення людських і трудових ресурсів Польщі. Її отримання несе ряд переваг – в тому числі можливість перебування на території Польщі без дозволів на роботу; легальне працевлаштування без оформлення дозволу на роботу; ведення бізнесу; безкоштовне медичне обслуговування; преференції при вступі до внз та безкоштовне навчання тощо [7, с. 31]. Ті, хто здобувають відповідний статус, прирівнюються у правах до громадян Польщі.

Корисну інформацію для розуміння причин активізації процесів освітньої міграції громадян Ук-

раїни до Республіки Польща також дають дані опитування, проведеного центром CEDOS. Вони дозволяють визначити мотивацію наших співгромадян, які звернулися до практики навчання в польських вищих навчальних закладах. Стосовно питання щодо основної причини, яка спонукала людину здобувати освіту за кордоном відзначимо, що найпопулярнішою відповіддю було назване бажання отримати диплом європейського університету з метою подальшого працевлаштування в Європейському Союзі (51 %) та бажання мати більше знань, які допомогли б із працевлаштуванням у ЄС (48 %). Незадовільні умови життя в Україні (в тому числі – невдоволення станом вітчизняних системи охорони здоров'я, транспортної інфраструктури, ринку житла тощо) назвали причиною для виїзду за кордон 47 % респондентів. Для певної частини українців важливими мотиваційними факторами стали новий культурний досвід (30 %), кращі умови для навчання в польських університетах (25 %) та бажання поліпшити знання іноземних мов (19 %). Отримання знань (9 %) або диплому (8 %) у європейському університеті для подальшого працевлаштування в Україні виявилися непопулярними причинами для навчання за кордоном. Також відзначимо, що на прийняття такого рішення майже не вплинув такий важливий для нашої держави дестабілізуючий фактор, як військовий конфлікт з Російською Федерацією. Лише 6 % респондентів назвали його в якості причини, що спонукала їх до вступу до польських внз [8]. На нашу думку, пояснення цьому слід шукати в географічному походженні студентів-мігрантів. Більшість з них представляють західні або центральні регіони України – тобто ті області, які в менших масштабах відчувають загрозу російської агресії. Опосередковано про такий стан справ свідчить опитування, проведене польським дослідником Пьотром Длугашем у Державній вищій східноєвропейській школі в Перемишлі й приватній Вищій школі інформатики та управління в Жешуві. Всього було опитано 250 українських студентів – з них 60 % представляли саме західні регіони нашої держави, 34 % – центр, і лише 6 % – східні області [3].

Акцентуючи увагу на тому, чому українська молодь обирає саме Польщу в якості джерела надання освітніх послуг, аналітики центру CEDOS підкреслюють, що основною причиною такого рішення 39 % респондентів назвали низькі – у порівнянні з іншими європейськими державами – ціни, які дозволяють жити на польській території на менші кошти. 29 % опитуваних привабила перспектива безкоштовного навчання або ж отримання знижки на нього. 28 % вказали, що в польські університеті простіше поступити, аніж до інших зарубіжних аналогів. 22 % сподіваються після завершення навчання знайти в Польщі роботу за спеціальністю. Така сама кількість опитуваних звернула увагу на якість навчання в цій державі – в конкретному університеті або ж за конкретною темою. По 12 % респондентів прагнуть знайти в Польщі роботу не за спеціальністю, приваблені умовами життя в Польщі, або ж просто використали навчальний привід для зміни місця постійного проживання – безповротної еміграції [8].

Українська дослідниця О. Біляковська, яка предметно вивчала процеси освітньої міграції українців до Польщі, наводить дещо відмінний перелік факторів, які «притягують» увагу української молоді до перспектив навчання в польських внз. На її думку, найбільш поширеними з них є: позитивна оцінка Польщі як держави можливостей; попередній контакт із Польщею, що заохотив до навчання в цій країні; польське походження; наявність у Польщі родичів; знання польської мови; доступність Польщі через просту процедуру переїзду; привабливість польського навчального закладу; доступність життя в Польщі з фінансової точки зору; перспективи працевлаштування за наявності польської освіти; перспективи отримання польської стипендії [1, с. 293]. Дніпровська дослідниця В. Черба додає до цього переліку ще кілька факторів, в тому числі: низьку вартість навчання та можливість навчатися безкоштовно; зручно побудовані навчальні програми та високий рівень науково-технічної бази польських внз; можливості для проходження практики в усьому світ; наявність пропозицій щодо вивчення унікальних спеціальностей, які не може запропонувати вітчизняний освітній сектор; територіальну та культурну суміжність України та Польщі [9, с. 71]. Т. Нагорняк та Ю. Пачос стверджують, що орієнтація на Варшаву викликана близькістю за мовною ознакою та великою українською діаспорою в цій державі. Також вони звертають увагу на наявність «ефекту країни» – репутації Польщі як країни з високими витратами на освіту та високими потенційними доходами студентів [7, с. 30].

Наведені причини можна вважати комплексом «факторів притягування» - тобто тих характерних для Польщі позитивних рис, які роблять її бажаним місцем для перебування. Втім, поруч з ними існують й так звані «фактори відштовхування» – негативні тенденції в розвитку нашої держави, що «змушують» українців шукати кращої долі за кордоном. У випадку освітнього сектору мова йде про глибоку кризу цієї галузі, подолати яку покликані останні масштабні реформи. Втім, вони були започатковані зовсім нещодавно, а до того характерними рисами української сфери освіти були панування залишкового принципу фінансування; нестача чітко сформульованої стратегії розвитку освіти; відсутність системи оцінювання якості освіти в Україні; тенденція до зволікання із наданням вищим навальним закладам реальної автономії, або ж її порушення [7, с. 30]. Не дивно, що за таких умов українська молодь недостатньо довіряла кваліфікації національної системи освіти, та прагнула реалізувати свою жагу до знань в іншому місці.

Наслідки активізації освітньої міграції громадян України є двозначними. Навчання за кордоном на перший погляд є позитивним явищем, оскільки збагачує українську молодь знаннями та формально зазвичай має тимчасовий характер. Втім, у багатьох випадках воно стає кроком до подальшої еміграції.

Статистика свідчить, що значна частина українських громадян (до 80 %), які здобувають освіту в інших державах, не повертаються на Батьківщину після завершення навчальної програми [5]. Так, 24 % українців, які в 2018 року навчалися в Польщі, вказали, що планують після отримання диплому переїхати в іншу країну ЄС, 23 % – залишитись на польській території, 22 % досі не визначилися зі своїми планами, а ще 8 % хочуть виїхати в країну за межами ЄС. Повернення до України планують тільки 6 % респондентів [8]. Польські джерела підтверджують ці дані, лише трохи корегуючи їх. Так, навесні 2018 року Польський Інститут публічних справ провів в мережі Інтернет опитування, в якому взяли участь близько тисячі українських студентів. Згідно з його результатами, лише 9 % респондентів планують повертатися додому. 29 % українських випускників польських внз хочуть переїхати в іншу країну ЄС, 28 % прагнуть залишитися в Польщі, 26 % ще не визначилися [4]. Дослідження Пьотра Длугоша в Перемишлі та Жешуві також підтверджує тезу про небажання української молоді повертатися на Батьківщину після завершення навчання в Польщі. Науковець стверджував, що лише 13 % опитаних українських студентів приватного університету Жешува і 16 % державного внз Перемишля мали намір після закінчення навчання повернутися в Україну. При цьому мова йде про дослідження, реалізоване вже після подій Революції Гідності. Втім, більшість респондентів стверджувала, що не вірить у позитивні зміни на Батьківщині, а цінності Майдану знівельовані. Цікаво, що свою подальшу долю «залишенці» також планували по різному. Достатньо багато студентів (41 % опитаних в Жешуві та 23 % опитаних в Перемишлі) не мали наміру пов’язувати своє життя із Польщею, натомість прагнули переїхати до іншої держави після завершення навчання. Мова передусім йшла про США, Німеччину та Великобританію [3].

В результаті освітня міграція українських громадян до Польщі має дужу потужні негативні наслідки для нашої держави. Процес веде до депопуляції України, втрати нею трудових та інтелектуальних ресурсів. Звичайно, він несе й позитивні результати – на кшталт підвищення рівня фахової підготовки частини студентів, які після повернення на Батьківщину працюють на її благо, або ж виступаючи в якості елементу іміджевої дипломатії на міжнародній арені (наприклад, під час подій Революції Гідності українські студенти в Польщі стали потужним джерелом неупередженої інформації про Євромайдан та його цілі для польської аудиторії). Втім, вони не можуть в повній мірі нівелювати означений прояв міграційного явища в якості безпекового виклику, який загрожує потенціалу нашої держави.

Така ситуація безперечно вимагає адекватної реакції української влади. На думку М.М. Касьянової, український уряд має реалізовувати певні соціально-економічні дії для зменшення масштабів явища «відпливу умів» до Польщі. Це включає видалення різних бар'єрів, що стоять на шляху до міжнародного співробітництва в галузі освіти та науки, покликаного вдосконалити національний освітній сектор, зробити його більш професійним та конкурентоспроможним. Відповідні програми розвитку мають бути реалізовані в цілях стимулювання процесу повернення українських інтелектуальних мігрантів з-за кордону. Створення перспективних внутрішніх умов для студентів має змінити ситуацію, знижуючи їхню прихильність до міграційної перспективи. Добитися цього можна за рахунок створення керованої державою моделі саморозвиваючої системи освіти [10, с. 87].

Висновки та пропозиції: Протягом останніх років масштаби освітньої міграції громадян України до Республіки Польща стрімко зросли. Ця держава поступово перетворюється на основного зовнішнього реципієнта українського студентства. Вітчизняна молодь не вдоволена освітніми послугами, які надаються українськими внз, і шукає кращих умов за кордоном. Безпосередню загрозу в цьому контексті становить той факт, що переважна більшість таких освітніх мігрантів не розраховує на повернення в Україну, натомість розглядаючи навчальний процес в іноземному університеті в якості першого етапу процесу безповоротної міграції. Це веде до виснаження інтелектуального потенціалу нашої держави, втрати нею перспективних кадрів, які б мали у майбутньому забезпечувати її стабільний розвиток. В результаті питання вимагає прискіпливої уваги органів державної влади. Розуміючи, що наявність великої кількості українських студентів в Польщі має й позитивні наслідки, слугуючи елементом посилення двосторонніх відносин з Варшавою, Київ в той же час має виробити комплексну стратегію, покликану нівелювати ефект негативних результатів відповідного явища.

На нашу думку, такий план дій має стати результатом консенсусу системи державного управління та експертної еліти, залученої в дослідження процесів становлення та розвитку національної системи освіти. Лише за рахунок їхніх фахових консультацій можна виправити ситуацію в даній сфері. Відтак, саме робота в цьому напрямку становить перспективний напрям подальшого дослідження.

Список літератури:

1. Біляковська О. Освітня міграція українців до Польщі / О. Біляковська // Гуманітарні та соціальні науки: матеріали III Міжнародної конференції молодих вчених HSS-2011, 24–26 листопада 2011 року, Львів, Україна / Національний університет «Львівська політехніка». – Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2011. – С. 292–293.

2. Верхогляд Я.В. Економічні наслідки міграції населення України [Електронний ресурс] / Я. В. Верхогляд // науковий блок Національного університету «Острозька Академія». – Режим доступу до ресурсу: https://naub.oa.edu.ua/2018/економічні-наслідки-міграції-населе/

3. Загакайло О. Освіта в Польщі як шлях в еміграцію? / О. Загакайло // Дзеркало Тижня. – 2015. – Випуск 42 (6-13 листопада).

4. Кількість студентів з України у Польщі збільшується [Електронний ресурс] // Польське Радіо. – Режим доступу до ресурсу: http://www.polradio.pl/5/38/Artykul/384582

5. Малиновська О.А. Зовнішня міграція громадян України в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів: виклики та шляхи реагування [Електронний ресурс] / О.А. Малиновська // Національний інститут стратегічних досліджень. – Режим доступу до ресурсу: http://www.niss.gov.ua/content/articles/files/bezviz-6eaa1.pdf

6. Малиновська О.А. Сучасна міграція українців до Польщі та пов'язані з нею виклики [Електронний ресурс] / О.А. Малиновська // НІСД. – Режим доступу: http://www.niss.gov.ua/content/articles/files/migrats_Pol-fbd2a.pdf

7. Нагорняк Т.Л., Пачос Ю.В. Міграція українців до Польщі як наслідок державної політики / Т.Л. Нагорняк, Ю.В. Паочос // Політичне життя. – 2018. – № 3. – С. 27-35.

8. Українське студентство в Польщі: політики залучення, інтеграції та мотивація і плани студентства [Електронний ресурс] / CEDOS – Режим доступу: https://cedos.org.ua/uk/articles/ukrainski-studenty-v-polshchi-polityky-zaluchennia-intehratsii-ta-motyvatsiia-i-plany-studentiv

9. Черба В.М., Тоболь Г.Д., Мушкатьорова Д.В. Причини освітніх міграцій українських студентів за кордон / В.М. Черба, Г.Д. Тоболь, Д.В. Мушкатьорова // Інвестиції: практика та досвід. – 2017. – № 12. – С. 68-72.

10. Kasyanova M. M., Levachuk M. S. Intellectual Migration of Ukrainian Citizens to Poland / M. M. Kasyanova, M. S. Levachuk // Політичне життя. – 2018. – № 4. – С. 84-89.

Zamikula H.O.
PhD student, International Relations and Foreign Policy Department,
Vasyl` Stus Donetsk National University
(Vinnytsia, Ukraine)
Замікула Г.О.
Аспірант кафедри міжнародних відносин і зовнішньої політики
Донецького національного університету імені Василя Стуса
(м. Вінниця, Україна)

THE IDEOLOGY OF KEMALISM: THE BASIC PRINCIPLES AND THE INFLUENCE ON THE INTERNATIONAL POSITION OF THE TURKISH REPUBLIC
ІДЕОЛОЕГІЯ КЕМАЛІЗМУ: БАЗОВІ ПРИНЦИПИ ТА ВПЛИВ НА МІЖНАРОДНЕ ПОЗИЦІОНУВАННЯ ТУРЕЦЬКОЇ РЕСПУБЛІКИ

Summary. The article examines the essence of the ideological concept of Kemalism - the driving force behind reforms in Turkey, which defined the fate of the state in the XX century. The basic principles of this ideology - the so-called "six arrows" of Mustafa Kemal Atatürk (Republicanism, Nationalism, Secularism, Populism, Revolutionism, Statism) are characterized. Their influence on the foreign policy strategy of Ankara is analyzed. The characteristic features of Turkey's international positioning, which derive from a realistic and rational assessment of the existing balance of power, aimed at transforming the state into a full member of the Western world, are determined. It is especially emphasized that under current conditions the current Turkish authorities are implementing policies that differ greatly from the principles of the Kemalist concept. Thus, it is noted that today Turkey is experiencing an extremely important stage in its history.

Key words: Republic of Turkey, Mustafa Kemal Atatürk, Kemalism, "six arrows", ideology, foreign policy

Анотація. В статті розглядається сутність ідеологічної концепції кемалізму – рушійної сили реформ в Туреччині, яка визначила долю держави в XX столітті. Характеризуються базові принципи цієї ідеології – так звані «шість стріл» Мустафи Кемаля Ататюрка: республіканізм, націоналізм, секуляризм, народність, революційність, етатизм. Аналізується їхній вплив на зовнішньополітичну стратегію Анкари. Визначаються характерні риси міжнародного позиціонування Туреччини, які походять з реалістичної та раціональної оцінки наявного балансу сил, та спрямовані на перетворення держави в повноцінного члена західного світу. Особливо підкреслюється, що в сучасних умовах чинна турецька влада реалізовує політику, відмінну за своїми принципами від кемалістської концепції. Відтак, наголошується, що сьогодні країна переживає надзвичайно важливий етап своєї історії.

Ключові слова: Турецька Республіка, Мустафа Кемаль Ататюрк, кемалізм, «шість стріл», ідеологія, зовнішня політика

Постановка проблеми. Турецька Республіка сьогодні перебуває в центрі уваги світової спільноти. З одного боку, її географічне положення та активне залучення до боротьби за регіональне лідерство на Близькому Сході формують значення держави для міжнародних процесів. З іншого, глибинна трансформація системи державного управління, реалізована правлячою Партією Справедливості та Розвитку на чолі з президентом республіки Реджепом Таїпом Ердоганом, підкреслює важливість сучасного етапу історії держави для її подальшого розвитку. В комплексі консолідація влади в руках президента та переорієнтація на неоосманістську концепцію в зовнішньополітичному позиціонуванні означають, що Анкара переживає період радикальних змін та зміщує свої політичні пріоритети в бік від традиційної для XX століття стратегії, заснованої на ідеях Мустафи Кемаля Ататюрка.

Докладне вивчення актуальних процесів в Туреччині та оцінка масштабів імплементованої трансформації відтак має бути заснована на комплексному вивченні тієї політичної системи, яку Ердоган та його оточення змінюють своїми рішеннями. Сучасні процеси в Турецькій Республіці актуалізують питання вивчення її історії, теоретичних засад її розбудови в якості незалежного державного актора та подальшої практичної діяльності в цьому напрямку. Мова в даному випадку йде про ідеологію кемалізму, яка була основою державної стратегії Анкари в різних сферах діяльності, включаючи специфічний зовнішньополітичний сектор. Розуміння сутності неоосманістської політики держави та справедлива оцінка її потенціалу вимагають вивчення її попередниці – кемалістської зовнішньої політики, її фундаментальних засад та принципів. Таким чином, формально історична проблематика набуває політологічного сенсу і має пряме відношення до фахової оцінки певних міжнародних процесів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Предмет дослідження вимагає аналізу робіт як історичного, так і політологічного характеру. Безцінним джерелом інформації щодо процесів модернізації Туреччини за часів правління Мустафи Кемаля виступає класична праця британо-американського історика Б. Льюїса [9]. Серед останніх публікацій загального характеру можна згадати монографію Д. Єрємєєва, присвячену історії Турецької Республіки з 1918 року до наших днів [1]. Безпосередньо процес та принципи реформ Кемаля вивчаються в статтях Р. Ізмайлова [2], В. Сергєєва, С. Саруханяна [4]. Зовнішньополітичний аспект означених процесів розглядався О. Чубриковою [5], О. Багдонасем [6], М. Бічем [7], А. Гьолем [8]. Оцінити сутність кемалістської ідеології та сприйняття її практичної реалізації іншими акторами міжнародних відносин допомагають мемуари іноземних дипломатів, які працювали в Турецькій Республіці [3].

Невирішені частини розглянутої проблеми. Турецька тематика привертає багато уваги як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. Ідеологічні засади та політична система Турецької Республіки, так само як і окремі напрямки державної діяльності, є предметом активного наукового пошуку. Не оминули дослідники в своїх інтересах й аналіз ідеології кемалізму. Втім, в основному вони концентрують увагу на внутрішньополітичному аспекті цього питання. Саме він є фундаментом, на якому базується Турецька Республіка. Натомість ми пропонуємо поєднати вивчення означених базових засад кемалізму з похідними від них принципами реалізації зовнішньополітичної діяльності держави, підкріплюючи дослідження певними практичними прикладами. Це сприяє поглибленню розуміння сутності специфічної Турецької Моделі, яка протягом тривалого часу вважалась перспективним сценарієм модернізації ісламської держави, але сьогодні поглиблено переглядається чинною турецькою владою.

Метою статті є вивчення принципів державної розбудови та зовнішньополітичної діяльності, притаманних ідеології кемалізму, яка протягом XX століття залишалась орієнтиром для Анкари.

Викладення основного матеріалу. Кемалізм представляє собою сукупність ідей та стратегій, що визначили обличчя сучасної Туреччини. В загальному розумінні під цим терміном розуміють ідеологію турецького націоналізму, яку була запропонована Мустафою Кемалем Ататюрком на початковому етапі історії Турецької Республіки. В її основі лежать принципи, згідно з якими політик прагнув модернізувати турецьке суспільство та державу у відповідності до вимог часу, перетворивши Туреччину на сучасну країну та конкурентоспроможного гравця міжнародних відносин. В цілому вони передбачали радикальну зміну обличчя турецької державності. Успішна реалізація такої політики стала можливою лише завдяки поєднанню кількох важливих передумов, серед яких особливо відзначаються ослаблення старої еліти внаслідок розпаду Османської імперії, особистий авторитет Мустафи Кемаля в якості героя національно-визвольної боротьби, прихильне ставлення до реформ офіцерського корпусу, який вбачав в них єдиний спосіб запобігти дезінтеграції держави [4, с. 138].

В основі ідеології кемалізму лежать шість принципів – так звані «шість стріл», сформульовані на рубежі 1920-1930-х років (перші чотири були прийняті в 1927 році на II з'їзді Народної Республіканської партії – єдиної на той момент політичної сили в державі; ще дві були додані до них в 1932 році) та закріплені в Конституції Турецької Республіки [1, с. 161-162]. Вони виступають орієнтиром політики Анкари протягом всього XX століття, впливаючи на всі аспекти державної діяльності, в тому числі – на зовнішньополітичній арені.

Першим кемалістським принципом є республіканізм (тур. Cumhuriyetçilik). Республіканська форма правління нової Туреччини протиставляється абсолютистській монархії Османської імперії. Вона передбачає забезпечення верховенства права та захист людських свобод в державі, керованій обраними народом центральними органами влади. Підкреслюється, що саме такий формат організації системи державного управління якнайкраще забезпечує інтереси турецького народу, який – через своїх представників – в свою чергу виступає основним носієм влади в державі. Це дозволяло уникнути ситуації, коли влада в державі діяла виключно в інтересах певного класу або правлячої династії – тобто обмеженого кола осіб [6, с. 26]. При цьому в рамках кемалістської моделі пропонувалась особлива форма республіканізму, в якій основним представницьким органом влади був парла-

мент, який обирався на загальнонаціональних виборах. Саме він обирав президента республіки – яким таким чином ставала кандидатура, що представляла або користувалася підтримкою правлячої партії. Президент призначав прем'єр-міністра держави, втім – кандидатури інших міністрів визначались парламентарями.

Другим кемалістським принципом виступає націоналізм (тур. Milliyetçilik). Він передбачає функціонування республіки в якості національної держави, перетворюючись на засіб політичної мобілізації всіх соціальних верств населення задля забезпечення модернізаційних процесів. При цьому націоналістична концепція Кемаля відрізнялась від попередніх теорій, популярних в останні десятиліття існування Османської імперії. Вона дистанціювалась від расово-етнічного та релігійного факторів, роблячи акцент на політичному визначенні нації, географічно обмеженої державними кордонами. Таким чином, кемалістський націоналізм замикав державну політику в цій сфері наявним статус-кво на політичній мапі світу, заміняючи таким чином орієнтовані на експансію ідеології пантюркізму та туранізму. Унікальність та особливість турецької нації також відкидалась – натомість вона мала стати рівноправним гравцем у відносинах з вже сформованими націями, які лежали в основі функціонування розвинутих держав світу. Орієнтуючись на європейські зразки побудови політичних націй, Кемаль прагнув консолідувати населення Туреччини на основі патріотично-націоналістичного виховання. Також на службу республіканському націоналізму були покладені теоретичні ідеї Зії Гьокальпа, який вважав одним з найважливіших етапів реформування суспільства «націоналізацію» релігійної сфери [2]. В основі турецької ідентичності лежали географічне походження, спільна історія та вірність цінностям. Негативною рисою такого підходу стала загроза правам етнічних меншин, що проживали в державі – адже в рамках кемалістського бачення вони розглядались як невід'ємна частина турецької нації, що не потребує особливого ставлення та не має специфічних потреб в сфері забезпечення культурної самобутності. Наступ на їхні права набував яскраво вираженого формату асиміляції, призводячи до загострення внутрішньополітичної ситуації в державі. Основним джерелом дестабілізації виступила курдська меншина, яка складає переважну більшість населення в південно-східних районах республіки. Активізація національного руху турецьких курдів та їхнє звернення до збройних засобів боротьби призвели до перетворення цього регіону на зону конфлікту [1, с. 164].

Третім принципом кемалізму виступає секуляризм (тур. Laiklik). Кемаль рішуче від'єднав релігійну складову від системи державного управління республіки. Османська імперія була повноцінною ісламською державою, де діяли закони шаріату, а султан мав титул халіфа. В умовах занепаду держави після поразки в Першій світовій війні західні країни намагались використати султанат та його релігійну основу в якості противаги республіканському національно-визвольному руху під керівництвом Кемаля. Втім, перемога останніх у Війні за незалежність та створення Турецької Республіки заклали основу для радикального перегляду стосунків між державою та релігією. В березні 1924 року халіфат було скасовано, і в країні розпочалась реалізація курсу в напрямку розбудови світської моделі [1, с. 115-117]. За основу при цьому була взята французька концепція «лаїцизму». В даному випадку мова йде не лише про усунення впливу релігійних установ на процеси прийняття рішень в політичній сфері – але й про «активний нейтралітет» політичної влади стосовно релігійних питань. Згідно з кемалістським баченням, держава дистанціювалася від підтримки або засудження будь яких релігійних вірувань або правил. Втім, це не означало повного самоусунення від релігійної сфери життя республіки. На практиці реформа Кемаля запроваджувала державний контроль над останньою. Відповідальність за виконання цих функцій було покладено на новоутворену установу – Директорат у справах релігій. Більше того, в країні був взятий курс на суттєве обмеження ролі релігії не лише в політичному, але й в суспільному житті [6, с. 27]. Було скасовано дію норм шаріатського права, введено заборону на релігійну освіту у спеціалізованих школах – медресе. Реалізована освітня реформа передбачала запровадження єдиного розкладу у всіх навчальних закладах республіки. Усунення релігійних діячів від освітнього сектору розглядалось в якості важливої передумови для успішного розвитку держави – адже Кемаль вважав, що саме їхнє прагнення захистити особисті інтереси, вплив та владу зіграли роль гальмуючого фактору в історії Османської імперії, забезпечивши її відставання від західних держав.

Четвертою основою кемалістської ідеології став принцип народності (тур. Halkçılık). Мова йшла про просування концепції громадянства в якості основного носія політичної влади в республіці. Проголошувалась відмова від автократичних, теократичних та феодальних принципів, яких уособлювали династія Османів, Халіфат та трайбалістські лідери. Замість них пропонувалась концепція народної волі та турецької ідентичності. В державі підкреслювалась рівність всього населення та єдність суспільства. Натомість проти міжкласових суперечностей проголошувалась завзята боротьба. Сама марксистська концепція класової боротьби відкидалась кемалістами – адже Кемаль чітко заявив про це в розмові з радянським послом С.І. Араловим ще в 1923 році [1, с. 161]. Замість неї проголошувалась ідея національної єдності. Також кемалістська концепція народності не визнавала расові або релігійні утиски щодо окремих частин суспільства. Певним чином цей принцип закріплював ідеологічну орієнтацію держави на ліві ідеї. Такий підхід визначив зовнішньополітичні пріоритети республіки на початковому етапі її існування. Протягом 1920-х років Анкара виступала партнером СРСР, ставши однією з перших держав, з якими Радянський Союз встановив дипломатичні відносини, та таким чином розриваючи антирадянську блокаду, запроваджену західним світом.

Важливим принципом кемалізму є революційність (тур. İnkılapçılık). Саме він проголошував курс на модернізацію та вестернізацію турецьких держави та суспільства, орієнтацію на прогрес та просвітництво. Досягнути поставлених цілей можна було лише за рахунок запровадження фундаментальних змін в соціальній сфері. На практиці це означало політику активної модифікації – в країні насаджувалися запозичені на Заході концепції та принципи державного управління, яким в процесі

надавались певні характерні для турецького суспільства риси. Це мало принести національну специфіку до модернізаційних процесів, спростити адаптацію імпортованих ідей до національної специфіки та служити зв'язковою ланкою між досягненнями Західного освіту та історичним досвідом Туреччини. При цьому підкреслювалась незворотність започаткованого курсу на вестернізацію. Таким чином наголошувалось на необхідності захищати вже досягнуті результати та впродовжувати реалізацію започаткованих реформ в майбутньому [6, с. 28]. Яскравими прикладами реалізованих в рамках даної концепції реформ стали переведення турецького алфавіту на латинську символіку, надання жінкам виборчого права, введення в обіг прізвищ тощо. Паралельно реалізовувалась боротьба проти пережитків та традицій минулого, які заважали розвитку країни у відповідності до вимог часу.

Економічне життя Турецької Республіки регулювала ще одна стрілка кемалізму – етатизм (тур. Devletçilik). Реалізація курсу на модернізацію держави за західним зразком вимагала потужного економічного тилу. В даному випадку Османська спадщина небагато давала молодій республіці – імперія сама по собі відставала за показниками промислового розвитку від західних держав, а безперервні війни початку XX століття ще більше підточили її потенціал [1, с. 140]. Для виправлення ситуації пропонувалось реалізувати широку програму індустріалізації, успішне виконання якої було можливе лише в умовах загального державного контролю за процесом економічного розвитку. В той же час мова не йшла про тотальний наступ на права приватного сектору. Республіка прагнула до інтеграції в світову систему економічних зв'язків. Це в свою чергу вимагало забезпечення стабільного партнерства із провідними економіками та створення інвестиційної привабливості для іноземного капіталу – тобто таких результатів, які могли бути досягнуті лише за рахунок поваги до індивідуального підприємництва та інших капіталістичних цінностей. За цих умов передбачалась пряма відповідальність держави лише за ті сфери економіки, в яких приватний сектор не міг самостійно забезпечити необхідні показники зростання. В країні таким чином реалізовувалась побудова економічної моделі змішаного типу, де паралельно з домінуючою роллю держави в найважливіших секторах господарської діяльності (імплементація важливих інфраструктурних проектів, розбудова металообробної промисловості тощо) залишалось функціонування малих виробництв приватного сектору.

Виходячи з означених принципів розвитку держави, та спираючись на власне розуміння актуального стану міжнародного середовища, в рамках концепції кемалізму турецьким керівництвом було сформоване принципово нове для держави бачення зовнішньополітичних пріоритетів. Його сутність передає лозунг Мустафи Кемаля «Мир вдома – мир у всьому світі» [7]. Аналіз теоретичних настанов та розгляд практичних аспектів реалізації зовнішньої політики дозволяє виділити кілька характерних для нього рис. Базуючись на програмних документах та промовах самого Кемаля дослідники зазвичай відносять до них принцип повної незалежності, який перетворився на лозунг національної боротьби ще під час Війни за незалежність; невтручання в справи інших держав; повагу до норм міжнародного права; прагнення до модернізації – цивілізаційного вдосконалення держави в рамках процесів вестернізації [6, с. 29]. На думку О.О. Чубрикової, ними є: реалізм, незалежність, миролюбність, безпека, прозахідність, раціоналізм [5, с. 133].

Кемалістський реалізм означав відмову від безплідних мрій та недосяжних прагнень у визначенні цілей зовнішньої політики. Кемаль підкреслював, що країна має розвиватися, чітко розуміючи власний потенціал та можливості, тобто – повинна знати межі власним амбіціям. Саме такий підхід приніс політику успіх під час Війни за незалежність та подальшого мирного процесу. Після низки рішучих перемог над грецькими військами він всі сили кинув на дипломатичне закріплення вже досягнутих успіхів та стабілізацію становища республіки на міжнародній арені – замість того, щоб боротися за відновлення старих територіальних меж Османської імперії. Лозанська угода 1923 року відмінила ганебні умови Севрського договору, реставрувавши реальну незалежну турецьку державність. Втім, у порівнянні з довоєнним часом турки все ж таки понесли надзвичайно масштабні територіальні втрати. Але Кемаль розумів, що за наявних умов, та приймаючи до уваги ступінь загрози, яка зовсім недавно загрожувала турецькій нації повною втратою державної незалежності, стриманість та здатність зупинитися на досягнутому, консолідуючи здобутки та відмовляючись від гонитви за примарними цілями – єдиний прийнятний крок, здатний убезпечити республіку. Відмова від агресивного експансіонізму – явища, притаманного більшості країн мусульманського світу та спрямованого на реалізацію утопічного проекту щодо об'єднання всіх мусульман – вигідно відрізняло Турецьку Республіку від сусідів по регіону [6, с. 30].

В цьому контексті цікаво порівняти позицію Кемаля з іншим відомим діячем турецького національного руху –одним з лідерів молодотурецького руху Енвером-пашею. Сучасники відзначали, що Туреччині дуже пощастило, що біля її керма в найважчий період національної боротьби опинився перший, а не другий. При цьому мова не йде про брак в Енвера-паші військового таланту та політичного хисту. Історики погоджуються, що попри всі нещастя, які він приніс Османській державі (перш за все – його роль у втягуванні країни в Першу світову війну та реалізації репресій проти вірмен), цей політик безперечно був видатною особистістю. Втім – він не був здатен на компроміс та не відзначався готовністю відмовитися від великої мети заради убезпечення наявних досягнень. Відтак якби Енвер-паша очолював республіканську партію у Війні за незалежність, то він не зупинився б на вигнанні грецьких окупаційних сил. Натомість він кинув би всі сили на спробу відновлення старих кордонів Османської імперії – і в цій боротьбі беззаперечно зазнав би поразки, яка поставила б хрест й на перспективах республіки взагалі [9]. Саме реалізм Кемаля, який розумів неможливість відновлення довоєнного статус-кво та мав силу заявити про це, став основною запорукою успіху Туреччини.

При цьому слід підкреслити, що політик розумів мінливість міжнародної ситуації. Ті цілі, які були об'єктивно недосяжними сьогодні, цілком можливо через певний проміжок часу ставали доступнішими. Відмовляючись на початку 1920-х років від територіальної експансії, вже всередині 1930-х

років Анкара активно заявляла про свої претензії на регіон Хатай – прикордонну частину підмандатної Франції Сирії. Наприкінці 1930-х років, в умовах загострення міжнародної кризи та переорієнтації уваги провідних країн світу до Європи, Туреччина успішно реалізувала ці претензії.

Наступною рисою кемалістської зовнішньої політики виступає незалежність. Зазначений принцип виходив з факту, що Османська імперія в останній період свого існування була економічно, політично та фінансово залежною від зовнішніх сил. Для того, щоб не допустити повторення такої ситуації, Кемаль вважав за необхідне забезпечити Турецькій Республіці справжню політичну, фінансову, економічну, правову, військову та культурну незалежності. Головною метою державної політики називались захист територіальної цілісності республіки, забезпечення свободи вибору при реалізації зовнішньої політики паралельно з недопущенням іноземного втручання у внутрішні турецькі справи, реалізація політики балансу сил та захисту національних інтересів [6, с. 31-32]

Прагнення до самодостатності та небажання обтяжувати себе зобов'язаннями, вступаючи у глобальні військові союзи та блоки (негативний досвід щодо цього Османської імперії був все ще надзвичайно актуальним) визначили нейтралітет Туреччини у міжвоєнний період. Анкарі вдалося залишатися на цих позиціях більшу часину Другої світової війни, лише формально приєднавшись до Антигітлерівської коаліції в 1945 році. Лише реальна загроза з боку Радянського Союзу призвела до ревізії такої політики, що врешті решт мало наслідком вступ республіки до НАТО в 1952 році. Втім, і в рамках Альянсу Анкара завжди відзначалась своєю особливою думкою та певною самостійністю.

Ще одним зовнішньополітичним принципом кемалістської Туреччини є миролюбність. Вона трактується як прагнення жити у мирі, але у разі потреби не відкидає готовність воювати заради миру. Така позиція яскраво проявилася вже в 1970-х роках. Інтервенція Туреччини на Кіпрі викликала обурення міжнародної спільноті, і навіть зараз турецька позиція з цього питання є одним з ключових факторів, які заважають Анкарі реалізувати свої євроінтеграційні амбіції. Втім, необхідно відзначити, що попри наявність в даному випадку з турецького боку беззаперечних порушень норм міжнародного права, вони діяли, виходячи з реально існуючої загрози турецькому населенню острова, яку становила політка грецької хунти. При цьому Туреччина доклала певні зусилля для дипломатичного вирішення конфлікту, та намагалась заручитися підтримкою Великобританії – гаранта безпеки Кіпру – в цьому питанні, Відтак, її дії, які на перший погляд є явною агресією, насправді варто кваліфікувати, виходячи з того, що республіка в односторонньому порядку звернулася до військового сценарію лише в крайньому випадку, вичерпавши інші можливості для впливу на ситуацію. Такий підхід до розуміння Кіпрської проблеми не є виключно нашою точкою зору, натомість – він простежується в роботах знайомих з ситуацію навколо цього острова експертів. Наприклад, до такої оцінки турецьких дій схиляється відомий шведський дипломат Генрік Лільєгрен, який на початку 1980-х років працював в Туреччині на посаді посла [3, с. 110-111].

В той же час слід підкреслити, що миролюбність Анкари на міжнародній арені не підкріплювалась аналогічними діями у внутрішній політиці. В країні формувався авторитарний режим, який достатньо жорсткими методами насаджував проголошений курс. Найбільше від цього потерпали національні меншини, які згідно з концепцією Кемаля мали стати невід'ємною частиною турецької нації. Їхня боротьба за власні права та ідентичність викликала зовсім не миролюбну реакцію з боку влади республіки.

Наступною рисою зовнішньої політики Турецької Республіки виступила безпека. Мова в цьому контексті йшла про необхідність реалізації військових та економічних заходів, спрямованих на убезпечення держави та підвищення її обороноздатності. При цьому задля власного захисту та захисту миру в неспокійному регіоні перевага віддавалась політиці балансу, яка допускала створення міжнародних альянсів.

Ще одним зовнішньополітичним принципом стала прозахідна орієнтації Туреччини. Держава використовувала всі можливості задля зближення із Заходом. В контексті взятого Кемалем курсу на модернізацію та вестернізацію зовнішня політика слугувала поставленій меті досягти рівня найбільш розвинених країн та стати частиною сучасної цивілізації. Політик перш за все хотів створити сучасну і західну державу, тому використовував зовнішню політику з тим, щоб втілити своє основне прагнення. Туреччина в цей період повністю повернулася зі Сходу на Захід – як у внутрішньому, так і в зовнішньому вимірі. При цьому реалізація європейського вектору зовнішньої політики в міжвоєнний період розвивалася з огляду на дружні відносини з Італією та Францією [8, с. 63-64]. Після Другої світової війни активізувався американський напрям турецької дипломатичної діяльності.

Наступним принципом зовнішньої політики Кемаля та його прибічників став раціоналізм. Відповідно до нього Туреччина мала дотримуватись норм міжнародного права. Турецька зовнішня політика, за твердженням Ататюрка, мала керуватися не ідеологічними догмами і упередженнями, а розумом і знаннями. При цьому, дипломати повинні були діяти не відповідно до історичних дружби або ворожнечі з країнами, а керуватися реаліями, що змінюються, та взаємними інтересами.

Повага до норм міжнародного права забезпечувалась активною дипломатичною діяльністю та вирішенням кризових питань через переговорний інструментарій, у відповідності до прийнятих норм міждержавних стосунків. Саме такими засобами були вирішені Мосульське питання (угода в Анкарі 1926 року, яка була невигідна Туреччині, втім – оскаржити позицію Великобританії на той момент турецька влада не могла) та проблема Чорноморських проливів (Конвенція Монтре 1936 року). Важливим майданчиком для Туреччини в цьому контексті у міжвоєнний період виступала Ліга Націй [8, с. 58]. Після Другої світової війни її місце зайняла Організація Об'єднаних Націй. При цьому Анкара достатньо активно включалась в миротворчу діяльність цієї організації – як приклад можна згадати участь турецького контингенту в Корейській війні під прапором ООН.

Окремо слід наголосити на ролі, яку грав персональний фактор – а саме роль особистості Ке-

маля, його непересічний авторитет – при формуванні та реалізації зовнішньої політики Турецької Республіки. Мустафа Кемаль Ататюрк не лише повністю контролював цю сферу державної діяльності протягом свого життя, але й заклав ідеологічні рамки, які визначали подальший шлях турецької зовнішньої політики. Практично всі наступні турецькі уряди XX століття, незалежно від їхніх позицій, інкорпорували його догмати та принципи у свої програми. Також вони утримувалися від реалізації такої політики, яка відкрито суперечила кемалістським принципам. Лише в XXI столітті ситуація поступово почала змінюватись.

Висновки та пропозиції. Кемалізм виступає пануючою ідеологією в Турецькій Республіці з часів її створення і протягом всього XX століття. Заснований на корінному перегляді османського державотворчого досвіду та модернізаційних ідеях Мустафи Кемаля Ататюрка, він передбачав реалізацію докорінно нового підходу до процесу розбудови незалежної турецької держави та подальшого розвитку турецького суспільства. В його основі лежить стратегічна мета трансформувати Туреччину у відповідності до вимог часу, перетворити її на конкурентоспроможного актора міжнародних відносин. Задля цього передбачалась імплементація глибинних реформ, заснованих на використанні західного досвіду та спрямованих на подолання відсталості держави, забезпечення її економічного, політичного та соціального потенціалу. Паралельно радикальні трансформації мали змінити основу для існування турецького суспільства, знижуючи вплив на нього реакційних елементів (на кшталт релігійного сектору) та консолідуючи його навколо ідеї національного відродження.

В сфері міжнародних відносин кемалізм проявлявся у прихильності принципам розбудови незалежної політики, заснованої на повазі до норм міжнародного права та відмові від експансіонізму. Реальною базою міжнародного позиціонування Анкари виступили реалізм та раціоналізм – відмова від зовнішньополітичних авантюр та схильність адекватно оцінювати власний потенціал.

Абсолютна більшість політичних сил Турецької Республіки за весь час її існування декларували повагу до принципів кемалізму. Втім, порівняння кемалістського підходу із наявними зовнішньополітичними стратегіями, реалізованими Партією Справедливості та Розвитку, наочно демонструє всю глибину відмінностей в поглядах Ердогана та Кемаля на роль Анкари в міжнародному середовищі. Це доказує, що сьогодні в країні відбувається ревізія визначаючих принципів державного розвитку – процес, який матиме надзвичайно важливі наслідки в майбутньому та вимагає окремого вивчення в рамках поглибленого наукового пошуку, який може стати обґрунтованим продовженням чинного дослідження

Список літератури:

1. Еремеев Д.Е. История Турецкой Республики с 1918 года до наших дней / Д.Е. Еремеев. – М.: Квадрига, 2017. – 376 с.

2. Измайлов Р.И. Кемализм и модернизационные процессы в Турции в 20–30-е годы XX века / Р.И. Измайлов // Ближний Восток и современность. – 1999. – № 6. – С. 11 - 27

3. Лільєгрен Г. Від Таллінна до Туреччини. Мемуари шведа і дипломата. / Г. Лільєгрен. – К.: Темпора, 2010. – 352 с.

4. Сергеев В.М., Саруханян С.М. Модернизация и политический ислам в Турции / В.М. Сергеев, С.М. Саруханян // Журнал политической философии и социологии политики «Полития. Анализ. Хроника. Прогноз». – 2012. - № 4 (67). – С. 134-151.

5. Чубрикова О.О. Принципи та ідеологія зовнішньої політики Ататюрка у контексті сучасної зовнішньої політики Туреччини / О.О. Чубрикова // Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету. – 2015. – Вип. 44, том 2. – С. 132-136.

6. Bagdonas O.D. A Poststructuralist Approach to Ideology and Foreign Policy: Kemalism in the Turkish Foreign Policy Discourse / Ozlem Demirtas Bagdonas. – Budapest, 2008. – 284 p.

7. Beach M. “Peace at Home, Peace in the World”: The Rise and Role of Nationalism in Turkish Political Life [Електронний ресурс] / M. Beach // Pepperdine School of Public Policy – Режим доступу до ресурсу: https://publicpolicy.pepperdine.edu/academics/research/policy-review/2009v2/peace-at-home-peace-in-the-world.htm

8. Gol A. A Short Summary of Turkish Foreign Policy: 1923-1939 [Електронний ресурс] / Ayla Gol // Ankara University – Режим доступу до ресурсу: http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/42/460/5231.pdf

9. Lewis B. The Emergence of Modern Turkey / Bernard Lewis. – Oxford University Press – 1967. – 533 p.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 371.215

Фалунина Е.В.
ФГБОУ ВО «Братский государственный университет»,
г. Братск,
Falunina E.V.
Federal state budgetary educational institution of higher education «Bratsk state University» (FSBEI «BrSU»),

ПРОБЛЕМА ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ РОССИИ
PROBLEM OF READINESS OF FUTURE TEACHERS TO WORK IN MODERN EDUCATION OF RUSSIA

В статье предлагается рассмотреть критерии психолого-педагогической готовности будущих педагогов к работе в поликультурном образовании, которые рассматриваются на отношенческо-мировоззренческом уровне, на уровне развития личностных характеристик и профессионально-важных качеств, а так же на ценностно-смысловом и результативно-деятельностном уровне – т.е. профессиональном, педагогически значимом. В работе выделены такие аспекты как: 1) гуманистически ценностные отношенческие позиции педагога к ребенку – как к саморазвивающейся системе; 2) акцентировано внимание на взаимодействие с детьми-мигрантами как к значимой социальной составляющей современного поликультурного образовательного пространства России; 3) определен личностно-значимый компонент современного педагога, включающий наличие таких профессионально важных качеств личности как эмпатия, ассертивность, эмоциональность, чувство долга, увлеченность педагогической работой, творческость и др.; 4) показана значимость осознанности личных профессиональных перспектив; 5) заявлена значимость владения гибкими технологиями педагогического общения и взаимодействия в поликультурной образовательной среде; 6) выделен уровень развития адаптоспособностей будущих педагогов для комфортного вхождения в образовательную практику педагогической деятельности; 7) показана значимость владения технологиями саморегуляции и самовосстановления; 8) определена зона наличия специфических знаний, умений и компетенций, характеризующих успешного педагога в работе с детьми и подростками современного образовательного учреждения; 9) выделена степень значимости владения различными научными подходами в педагогической деятельности – в диагностическом, коррекционном и развивающем аспектах. Большое внимание уделяется наличию и анализу собственного педагогического опыта будущих педагогов, а так же стремлению обучающейся личности к постоянному профессиональному и личностному саморазвитию и самосовершенствованию. Показано, что рассматриваемые в статье виды отношений могут проявляться на разном уровне: когнитивном, эмоциональном и поведенческом, а так же могут отличаться степенью устойчивости, осознанности, выраженности и широты.

Criterions of psychological and pedagogical readiness of future teachers to work in multicultural education, which are considered at the relational-worldview level, at the level of development of personal characteristics and professionally important qualities, as well as at the value-semantic and productive-activity level, It is proposed to consider in this article. The following aspects are highlighted in this paper: 1) humanistic relational values positions of the teacher to the child - as a self-developing system; 2) attention is focused on interaction with migrant children as a significant social component of the modern multicultural educational space of Russia; 3) a personality-significant component of a modern teacher is defined, including the presence of such professionally important personal qualities as empathy, assertiveness, emotionality, sense of duty, enthusiasm for pedagogical work, creativity, etc .; 4) shows the importance of awareness of personal professional perspectives; 5) the importance of ownership of flexible technologies of pedagogical communication and interaction in a multicultural educational environment is claimed; 6) the level of development of adaptability of future teachers for comfortable entry into the educational practice of teaching is identified; 7) the importance of owning self-regulation and self-healing technologies is showed; 8) the area of availability of specific knowledge, skills and competencies that characterize a successful teacher in working with children and adolescents of a modern educational institution is determined; 9) the degree of significance of possession of various scientific approaches in teaching – in the diagnostic, correctional and developmental aspects is allocated. Much attention is paid to the presence and analysis of the pedagogical experience of future teachers, as well as the student's aspiration for permanent professional and personal self-development and self-improvement. It is shown that the types of relationships considered in the article may occur on different levels: cognitive, emotional and behavioral, as well as they can differ in the degree of stability, awareness, severity and latitude.

Ключевые слова: психолого-педагогическая готовность, поликультурное образование, критерии готовности, педагогическая деятельность, готовность к деятельности, педагогический опыт.

Key words: psychological and pedagogical readiness, polycultural education, readiness criteria, pedagogical activity, readiness for activity, pedagogical experience.

Актуальность исследования. На всем протяжении развития постперестроечной России в нашей стране постоянно происходили и продолжают происходить активные изменения в экономическом, политическом, социальном и психологическом пространстве, что не может не иметь своего осмысления и переосмысления как в области различных наук, так и в сфере образовательной практики. Общество, наряду с учеными, вынуждено решать разного рода проблемы, в том числе и путем постановки конкретных социально-психологических и психолого-педагогических задач, которые предлагает и ставит перед людьми существующая реальность. Так, социокультурное многообразие в образовательной среде современной России, с его поликультурным содержанием, определило постановку проблемы в последних психолого-педагогических исследованиях, направленных на изучение, с одной стороны, тех миграционных потоков, за счет которых качественно изменяется поликультурное поле образовательной среды, а с другой – на изучение степени готовности педагогов к работе в новом образовательном пространстве [1].

Такого рода анализ необходим для определения актуальных целей, задач, условий, методов, теорий и технологий конкретной работы преподавателей вузов, ориентированной на повышение уровня подготовки, а в результате и уровня готовности будущих педагогов, способных осуществлять профессиональное педагогически ценное гуманистически-ориентированное взаимодействие с детьми и подростками в условиях современного поликультурного образования с учетом этно-, социо- и суб-культурных различи й [2].

Как показал анализ научной литературы (Б.М. Бим-Бад, Л.П. Буева, А.В. Мудрик, Л.И. Новикова и др.), понятие профессиональной готовности употребляется в нескольких значениях, отождествляясь, порой, с «профессиональной подготовкой». Ученые-исследователи трактуют понятие «готовности» к профессиональной деятельности – не только как результат, но и как цель профессиональной подготовки, и как начальное и основное условие эффективной реализации возможностей каждой личности в собственно непосредственном ее развитии.

Особо значимые научные труды, посвященные проблеме готовности педагогов к педагогической деятельности, акцентируют свое внимание на особенностях взаимодействия и специфике межличностного общения в структуре «учитель-ученик» и «ученик-ученик» (А.В.Мудрик), и указывают на педагогические характеристики различных типов общения, оценивая их роль в детском коллективе, и их роль в процессе формирования личности каждого ребенка непосредственно (Я.Л. Коломинский, А.А. Леонтьев, Л.А. Регуш и др.). Многие работы отечественных ученых посвящены изучению и анализу различных направлений педагогического воздействия и определяют степень эффективности влияния каждого из них на характер общения непосредственно (А.А.Леонтьев, Л.А.Регуш и др.).

Однако, несмотря на достаточное внимание в науке к вопросам подготовки и готовности педагогов к взаимодействию с учащимися в современном образовании, проблема психолого-педагогической готовности учителя к организации поликультурной образовательной среды, а так же к взаимодействию с детьми-мигрантами различных этно-, социо- и суб-культур, до сих пор остается неизученной, несмотря на ее актуальность, научную, теоретическую и практическую значимость.

Занимаясь данной проблемой в науке, мы увидели необходимость в изучении «готовности» с позиции ее «психолого-педагогических» аспектов. Так нами были выделены несколько подходов в трактовке понятия «психолого-педагогической готовности», которые рассматривались, во-первых, как развитие всех психических функций, что является необходимым условием для достижения высоких результатов профессиональной деятельности; во-вторых – как гармонизация личностных предпосылок, обеспечивающих эффективность педагогической деятельности; и в-третьих – как актуализация мотивации овладения психолого-педагогическими технологиями обучения, воспитания, взаимодействия, общения и т.п.

Целью исследования является изучение актуальных проблем психолого-педагогической готовности будущих педагогов к работе в современном образовании – гуманистически ориентированном, с поликультурным содержанием, в аспекте повышения уровня подготовки профессионально-педагогических кадров в высшей школе.

Материал и методы исследования. Эмпирической базой исследования послужили: Комплексная программа поликультурного образования Российской Федерации, базовой основой которой стала Концепция развития поликультурного образования, призванная решать национальные, региональные, этнокультурные потребности Россиян – как единого многонационального народа России, а главной целью Программы выступает формирование российской гражданственности всех субъектов поликультурного образовательного пространства, вне зависимости от национальной, этнической, социо- и субкультурной принадлежности; Конституция РФ; Закон РФ «Об образовании», Национальная доктрина образования в Российской Федерации; Концепция модернизации российского образования и др.; сложившаяся компетентностная система к требованиям подготовки высокопрофессиональных педагогических кадров в системе высшего образования – готовых и способных работать в современных условиях поликультурной образовательной среды.

Общая методологическая основа исследования определялась требованиями личностно-центрированного (А.Маслоу, К.Роджерс и др.), комплексного (Б.Г.Ананьев и др.), системного (И.В.Блауберг, Б.Ф.Ломов, Э.Г.Юдин и др.) и компетентностного (А.А.Вербицкий, И.А.Зимняя,

А.И.Субетто, Б.Б.Коссо и др.) подходов в психолого-педагогической науке и образовательной практике.

Результаты исследования и их обсуждение. Проблема подготовки (как процесс) и готовности (как результат) педагогов к профессиональной деятельности периодически поднимается в трудах отечественных и зарубежных ученых. В настоящее время, по мнению ряда авторов научных работ, востребованы учителя, готовые к работе в новых условиях, когда целью образования перестают быть только прочные предметные знания. Современная поликультурная школа призвана учить детей и подростков гармонично сосуществовать и сотрудничать в постоянно меняющемся мире – в различных социальных, экономических и политических условиях, а так же обеспечивать социальную успешность учащихся в ближайшей и далекой перспективе посредством развития важных личностных качеств, способностей и характеристик. Существующая поликультурная реальность, в которой взаимодействуют люди разных этносов, культур, национальностей и конфессий, предполагает рассмотрение новых теоретических положений, и технологических процедур, ориентированных на повышение уровня профессиональной подготовки будущих педагогов в системе высшего образования. В этой связи, новое осмысление существующей реальности, требует рассмотрение новых подводов к различным видам деятельности педагогов, где особое внимание должно уделяться готовности к педагогическому психологически-ценному общению и взаимодействию всех участников образовательного процесса. Это объясняется значимостью влияния сферы педагогического общения на ход и результат учебно-воспитательного процесса в целом. Настоящая проблема определила цель и задачи нашего исследования.

Проведенное нами лонгитюдное исследование (на протяжении десятилетней практики работы в вузе) [3] позволило выделить основные *критерии психолого-педагогической готовности* будущих педагогов к работе в современном образовании, что и определило научную новизну нашей опытно-экспериментальной работы. Так, под критериями психолого-педагогической готовности мы выделили следующие аспекты:

- а) наличие идеалов и ценностей, ориентированных на гуманистическую парадигму в образовании – на отношение к ребенку как к саморазвивающейся системе; наличие развитого профессионального мышления и педагогической направленности личности педагога с активным творческим потенциалом, нацеленным на эффективную и успешную педагогическую деятельность; наличие специальных знаний и опыта работы в поликультурной образовательной среде, которую определяют различные этнические, социальные и конфессиональные группы граждан, в том числе, и с дети-мигранты [4]; наличие ценностных ориентацией на положительное отношение педагога к системе отношений и взаимодействий со всеми участниками образовательного процесса. На наш взгляд, профессионально-педагогическое мышление определяется специфичностью обучения будущих учителей в условиях обучения в вузе и характеризуется степенью сформированности у них, и собственного личностного принятия, общественно значимых педагогических целей, при свободном и самостоятельном развитии профессионального сознания. Все вышесказанное детерминирует стремление личности будущего педагога к личностному и профессиональному саморазвитию и самосовершенствованию, что определяет его стремление к самореализации в педагогической профессии;

- б) наличие, высокий уровень развития и взаимосвязи таких профессионально-важных личностных качеств и общественно-значимых характеристик, как: доброжелательность, толерантность, эмпатийность, ассертивность, эмоциональная чувствительность, чувство долга, увлеченность работой, творческий подход к профессиональной деятельности, общая и педагогическая культура, эрудированность, коммуникабельность, самостоятельность в постановке воспитательных задач и ответственность за результаты их решения, стремление к постоянному самообразованию и саморазвитию, доброжелательность, общительность, экзистенциальность, инициативность, способность к импровизации, искренность, справедливость и самокритичность, наблюдательность и находчивость, упорство и непримиримость к асоциальным проявлениям, требовательность к себе и снисходительность, интернальный локус контроля [5], а так же высокая степень корреляции между выше перечисленными компонентами структуры успешной и эффективной личности педагога современного поликультурного образования;

- в) наличие высокой степени осознанности социальной значимости педагогической профессии и адекватной оценки собственных способностей и возможностей, а так же внутренней готовности осуществлять педагогическую деятельность в поликультурной образовательной среде; осмысление реальных перспектив самореализации личности в педагогической профессии и гармоничное сочетание личных и профессиональных планов в аспекте жизненного самоопределения.

- г) наличие «тонко чувствующей интуиции» и умение педагогом выйти за пределы узкой конкретной ситуации и увидеть (прочувствовать) скрытые смыслы и глобальные цели и ценности, которые скрывает в себе каждая педагогическая задача; видеть глобальный смысл собственной профессиональной деятельности, в том числе и суть и ценность полисубъектного взаимодействия, как ценностно-значимого в современном поликультурном образовании [6];

-д) наличие высокого уровня взаимосвязи личностного и профессионального самоопределения и саморазвития будущих педагогов, что определяет личностную ценность в профессиональном росте, в познании и овладении педагогического мастерства.

Мера самоопределения личности проявляется здесь: в умении студентом оценить то, что он делает для собственного становления как будущего педагога; и в способности проектировать результаты учебной (образовательной) деятельности на будущую профессиональную перспективу;

- е) наличие высокого уровня развития творческого потенциала и активной личностной позиции на стремление к самостоятельной педагогической деятельности с целью преобразования педагогической ситуации и нахождения оптимальных вариантов решения профессиональных психолого-педагогических задач. Важно отметить, что образовательный процесс в системе высшего образования слабо ориентирован на развитие творческого потенциала будущих педагогов, а так же на овладение ими гибкими технологиями общения и взаимодействия, особенно, что касается взаимодействия с обучающимися поликультурного образования – т.е. с различными группами этно-, социо- и субкультур. Обучение студентов в вузе часто ориентирован на педагогический шаблон и копирование чуждого опыта, в основном авторитарного, без попытки адаптировать его на конкретный опыт самого обучающегося студента с практикой на его педагогическую практику. Так же недостаток методической поддержки и практико-ориентированных технологий [7] – не позволяет расширять поисковую активность будущих педагогов в условиях высшей школы;

- ж) наличие психологической направленности личности будущих педагогов, с внутренней мотивационной позицией, и собственными интересами и склонностями к педагогической деятельности, которые предопределяют предстартовую активизацию развития адаптоспособностей личности, которые необходимы для активной адаптации, социализации и самореализации в профессиональной деятельности в дальнейшем в условиях поликультурного образования, а так же активизации тех психических функций [8], которые отвечают за успешность профессиональной деятельности и оптимальное вхождение в образовательный процесс, с целью осуществления эффективной педагогической практики, характеризующейся длительным сохранением эмоциональной стабильности и фактической работоспособности – с адекватной реакцией на внешние воздействия, а так же с конструктивным подходом к решению психолого-педагогических задач;

- з) наличие в образовательной практике вуза психологических технологий саморегуляции и самовосстановления личности, находящейся в трудной или нестандартной жизненной ситуации, а так же передача в личный жизненный опыт будущих педагогов, владения необходимыми психологическими техниками, способными гармонизовать внутрипсихологическую составляющую человека, профессиональная деятельность которого связана с взаимодействием с другими людьми [8];

- и) наличие специфических психолого-педагогических знаний и умений а так же соответствующих компетенций, к которым мы относим: знания психологических особенностей различных этнических, социальных и конфессиональных групп, в том числе и детей-мигрантов различных видов и типов мигрантности как психологического феномена с их специфическими и индивидуальными особенностями [9]; знания этно-, социо- и субкультурных особенностей в их содержании, схожести и разностях [9]; знания о специфических методах, методиках и технологиях формирования поликультурной образовательной среды; знания о технологиях психолого-педагогической диагностики мигратизации (как процесса дезадаптации) и мигрантности (как результата дезадаптации и асоциализации) и диагностики уровня развития и направленности поликультурного образования [10]; знание и владение технологиями психолого-педагогического сопровождения всех видов адаптации, социализации и самореализации всех субъектов поликультурного образования [11];

- к) владение будущими педагогами знаниями различных научных подходов и технологиями исследования и эксперимента, предполагающими реализацию процедуры психолого-педагогической диагностики или коррекции, а так же процедурой качественного и количественного анализа полученного фактического материала сопровождения и развития всех участников образовательного процесса. Данная позиция предполагает наличие знаний и умений использовать комплекс адекватных методов и методик изучения возрастных, индивидуальных, общих и специальных особенностей и способностей обучающихся в условиях современного поликультурного образования. Владея комплексом методов активного социально-психологического обучения и тренинговыми технологиями личностного самопознания, самовыражения и самореализации, педагог должен быть готов организовывать поликультурное взаимодействие внутри микро- и макро- детских групп, а так же их родителей с другими участниками образовательной среды, в том числе и с узкими специалистами. Владение технологиями и методиками внеклассной работы в поликультурной образовательной среде с привлечением различных этнических, социальных и конфессиональных групп, в том числе и групп различной категории детей-мигрантов (учебных, трудовых, беженцев, вынужденных переселенцев) предопределяет готовность педагога к организации такой психологически комфортной и безопасной образовательной среды, внутри которой происходит гармоничное становление и развитие личности каждого участника образовательного процесса. Умение прогнозировать и предотвращать конфликтную ситуацию, а также разрешать уже сложившийся конфликт в современном поликультурном образовании – так же есть непременное условие готовности педагога к работе в новых условиях современной России. В свою очередь, все вышесказанное предпола-

гает высокий уровень сформированности у педагога таких умений, как: умение организовывать ситуацию общения обучающихся в рамках стратегии «сотрудничества»; умение формировать поликультурное пространство в стратегии взаимодействия «интеграции» и «консолидации» культур; умение конструктивно общаться с детьми и подростками, педагогами и родителями, а так же другими специалистами с целью оказания необходимой помощи и поддержки реальным участникам педагогического воздействия; умение гибко действовать в быстроменяющейся педагогической реальности; умение корректировать педагогические условия и обстоятельства, а также разрабатывать и применять в образовательной практике различные средства, методы, методики и технологии диагностики, коррекции и развития с использованием современных средств педагогического воздействия, в том числе и с использованием информационно-коммуникационных технологий; умение снижать уровень психологической напряженности в детских коллективах; умение организовать педагогическое взаимодействие, с позиции уважения к каждому участнику образовательного процесса вне зависимости от реальных или предполагаемых разностей, а так же с позиции активизации свободного выбора личности обучающихся и принятия ими самостоятельного решения с целью воспитания и развития у последних ответственной жизненной позиции и т.п.;

- л) владение педагогом и применение им в образовательной практике этических норм и правил, которые проявляются в общей культуре поведения, преподавания и общения, а так же в культуре внешнего вида, в этике и этикете самопрезентации [12].

В то же время, важно понимать, что многие профессиональные умения и навыки у педагога, а тем более его педагогические компетенции формируются, развиваются и корректируются в процессе всего профессионального пути на протяжении всей активной общественной жизни. Однако «базовая основа» может и должна быть сформирована уже на этапе получения высшего образования.

В качестве дополнения к раскрываемой проблеме, важно указать еще ряд критериев психолого-педагогической готовности педагогов к работе в современном образовании:

- наличие педагогического опыта самих студентов – будущих педагогов, без чего полученные в вузе знания не могут иметь реального воплощения, и как следствие, не активизируется собственно педагогический потенциал будущего профессионала;

- результативность готовности педагогов к профессиональной деятельности проявляется в степени эффективности в достижении педагогических целей, связанных с преобразованием сознания, деятельности, поведения, отношения, а так же поступков субъектов обучения и воспитания;

- стремление к постоянному профессиональному саморазвитию, личностному росту и духовному самосовершенствованию [13].

Все вышеперечисленные критерии, позволяют провести качественную оценку степени готовности будущих педагогов к работе в современном образовании. Взаимосвязь данных критериев и взаимообусловленность позволяет нам в целом представить характеристику личности педагога, готового к работе в современных условиях.

К *проявленным качествам психолого-педагогической готовности* [14] педагогов к работе в современном образовании мы относим следующие категории отношений педагога:

- отношение к ребенку как к самоценности личности;

- отношение к различным этническим, социальным и конфессиональным группам, в том числе и к детям-мигрантам, с позиции уважения и целостности миросодержания. Такой вид отношений определяет профессионально-педагогическую направленность педагога на работу в поликультурной образовательной среде. Любовь к работе с детьми – является здесь основополагающим мотивом, но не является достаточной характеристикой педагогически ценных отношений. Любовь к педагогической деятельности – это интегративная составляющая, проявляющаяся в вере в природную сущность ребенка, в направленном интересе на развитие последнего и его ориентацию на самовыражение, самопрезентацию, самореализацию и самоактуализацию; в стремлении педагога к постоянному совершенствованию профессионального мастерства через новые современные технологии посредством научных знаний из области психологических и педагогических знаний; в стремлении к пополнению свого профессионального инструментария новыми педагогическими технологиями; в стремлении к установлению и постоянному усовершенствованию межличностных контактов; в стремлении организовывать педагогически ценное взаимодействие сотрудничества с детьми и подростками в современном поликультурном образовании;

- отношение к содержанию образовательной и воспитательной деятельности должна проявляться в постоянном стремлении расширять кругозор, стремиться к новаторству и творческой самореализации;

- отношение к себе с позиции адекватного оценивания собственных сил, возможностей, способностей, интересов, склонностей, знаний, умений, навыков и опыта и т.п., которое способствует реализации притязаний личности в профессии психолого-педагогической направленности, что и определяет общий уровень самоуважения человека в результатах своего труда, побуждает к профессиональному росту и стремлению к самореализации и самоактуализации в процессе решения педагогических задач;

- отношение к другим людям через педагогическую профессию является интегративной характеристикой и находит свое выражение в общечеловеческих ценностях, духовно-нравственном потенциале, профессиональных целях, планах,

намерениях и т.п., а так же в их устойчивости, осознанности и удовлетворенности избранного профессионального и жизненного пути.

Указанные виды отношений могут и должны проявляться на разном уровне: когнитивном, эмоциональном и поведенческом (с позиции педагогического подхода), на гносеологическом, аксиологическом и праксеологическом уровне (с позиции психологического подхода), а так же отличаться степенью устойчивости, осознанности, выраженности, широты и содержательности.

Практическая значимость исследования. Полученные результаты опытно-экспериментальной работы позволили разработать модель системы подготовки будущих педагогов к работе в современном образовании, основанную на компонентах структуры психолого-педагогической готовности педагогов к образовательной практике в современных условиях. Результаты исследования помогут качественно осмыслить существующую социальную, психологическую и педагогическую реальность с целью повышения качества обучения будущих учителей в системе высшего образования.

Результаты нашей работы легли в основу разработки психолого-педагогической модели системы подготовки будущих педагогов к работе в современном образовании и были представлены и описаны в диссертационной работе.

В качестве выводов по представленному в данной статье материалу, необходимо отметить, что приоритетным ценностно-значимым ориентиром в системе подготовки будущих педагогов в условиях высшего образования выступает гуманистическая личностно-центрированная парадигма, реализующая и активизирующая внутреннюю потребность развивающейся личности будущего педагога в направлении активизации «собственного интереса к познанию и ценности самопознания».

Направленность процесса подготовки будущих педагогов определялась главной его целью – развитием субъектности и полисубъектности личности каждого обучающегося в системе высшего образования.

Методическая составляющая системы подготовки будущих педагогов к работе в современном образовании затрагивала такие изучаемые, диагностируемые и развиваемые блоки, как адаптационный, технолого-взаимодейственный, теоретико-интеграционный, учебно-практический и рефлексивно-аналитический; а также реализовывала педагогические стратегии – ценностно-смысловую, мотивационную, когнитивно-рефлексивную, и операционально-деятельностную [15], что направлено непосредственно на развитие «полисубъектности личности» будущего педагога и реализуется на гносеологическом, аксиологическом и праксеологическом уровне в структуре общей психолого-педагогической готовности.

Оценка достоверности полученных результатов опытно-экспериментальной работы обеспечивалась количественным и качественным анализом полученного фактического материала, а так же применением методов математической статистики с использованием параметрического критерия t-Стьюдента и непараметрического критерия Т-Вилкоксона.

Заключение. На основании проведенного исследования проблемы готовности будущих педагогов к работе в современном образовании России, нами были выделены следующие положения. Готовность педагогов к работе в современном образовательном учреждении может и должна быть рассмотрена на уровне ряда психологических и педагогических критериев, содержание которых предусматривает: ценностную значимость профессии и мотивы гуманистически-ориентированной педагогической деятельности; достаточную степень развития профессионально важных качеств и личностную направленность на педагогическую профессию; достаточный уровень сформированности конкретных знаний и умений, а так же общих и профессиональных компетенций, в том числе и опыта работы в современном образовании, отражающем суть, смысл и особенности экономических, политических, социальных и психологических смыслов современной России. Показано, что психолого-педагогическая готовность будущих педагогов к работе в современном образовании реализуется на гносеологическом, аксиологическом и праксиологическом уровне в структуре субъектности и полисубъектности личности.

Список литературы

1. Современная образовательная среда: проблемы подготовки педагогических кадров. Фидарова С.И., к.э.н., кафедра Менеджмента, Северо-Осетинский государственный педагогический институт – Режим доступа: http://e-notabene.ru/pp/article_10464.html.

2. Фалунина Е.В. Обоснование модели подготовки педагогов к работе в поликультурном образовании России. // Российский научный журнал. – 2010. – 6 (19). – С. 190-194.

3. Фалунина Е.В. Миграция как социально-психологическая проблема. // Труды Братского государственного университета: Сер.: Гуманитарные и социальные проблемы развития регионов: в 2 т. – Братск: ГОУ ВПО «БрГУ», 2009 Т. 2. – 316 с.

4. Фалунина Е.В. Дети-мигранты как психологический феномен поликультурного образовательного пространства России. // Российский научный журнал. – 2011. – 2 (21). – С. 119-122.

5. Пряжникова Е.Ю, Проблема профессионального становления личности [Электронный ресурс] / Е.Ю. Пряжникова, Т.А. Егоренко // Современная зарубежная психология. – 2012. – №2. – С. 111-121.

6. Белоусова И.В. К проблеме подготовки педагогических кадров к работе в условиях новых требований к образовательному процессу / И.В. Белоусова. – Материалы Всероссийской с международным участием научно-практической Интернет-конференции «Инновационные педагогические

технологии в образовательном пространстве». – Белгород, 2016. – Режим доступа: http://pegas.bsu.edu.ru/mod/forum/discuss.php?d=145449#p201409

7. Герасименко Е.Н. Пути совершенствования профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов в педагогических колледжах / Е.Н. Герасименко // Нач. шк. – 2008. – №9. – С. 69-72.

8. Айсувакова Т.П. Психологические условия развития рефлексивных умений студента – будущего учителя : Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Самара, 2008. – 21.

9. Фалунина Е.В. Анализ сущности, содержания и особенностей поликультурного образования в мировой практике. Основные функции поликультурного образования России. // Российский научный журнал. – 2010. – 5 (18). – С. 174-179.

10. Зенина С.Р. Психологические факторы становления учебно-профессиональной деятельности студентов вуза : Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – СПб., 2009. – 23 с.

11. Малухина Н.В. Формирование психологической компетентности педагогов в развитии способности к творчеству учащихся подростково-юношеского возраста : Автореф. дис. ...канд. психол. наук. – Курск, 2009. – 19 с.

12. Зиник И.Н. Развитие структур интегральной индивидуальности студентов с низким уровнем рефлексивности в образовательной среде : Автореф. дис. ...канд. психол. наук. – Пятигорск, 2009. – 25 с.

13. Курилович М.А. Формирование диалогического взаимодействия в учебно-профессиональной деятельности: на примере студентов-психологов : Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Ярославль, 2008. – 22 с.

14. Фалунина Е.В. Анализ и раскрытие основных проблем образовательной системы. // VII Сибирская школа молодого ученого. Материалы международной научно-практической конференции «Модернизация профессионального послевузовского образования: теория и практика подготовки научно-педагогических кадров». 24 – 26 октября 2006 г. / Под общ. Ред. В.А. Дмитриенко. – Томск: STT, 2006. – 246 с.

15. Вербицкий А.А. Контекстно-компетентностный подход как концептуальная основа модернизации образования. // Совершенствование качества профессионального образования: материалы VII (XVIII) Всероссийской научно-методической конференции. – В 3 ч. – Братск: ГОУ ВПО «БрГУ», 2010. – Ч.3. – 300 с.

Uhanov K.A.,
medical psychologist,
Center for neuropsychology "Izyuminka", Moscow
Tsvetkov A.V.
doctor of Psychology, professor,
Deputy Director for science,
Center for neuropsychology " Izyuminka ", Moscow
Уханов Константин Анатольевич,
медицинский психолог, Центр нейропсихологии «Изюминка»,
Цветков Андрей Владимирович
доктор психологических наук, профессор,
заместитель директора по науке,
Центр нейропсихологии «Изюминка»

TEMPORAL PERSPECTIVE PECULIARITIES IN STUDENTS WITH DIFFERENT SPECIALIZATION
ОСОБЕННОСТИ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ СТУДЕНТОВ С РАЗНОЙ СПЕЦИАЛИЗАЦИЕЙ

Summary. Despite the well-known position that young people are "looking to the future", no reliable empirical data was provided. This work shows on the analysis of prevailing time orientation self-assessments that for a part of young men is characteristic orientation to the present defined by the past, for other part – orientation to the future defined by the present. As a determining factor is considered the specialty of training at the military university chosen by the respondents.

Аннотация. Несмотря на известную позицию, что люди юношеского возраста «обращены в будущее», достоверных эмпирических данных не было представлено. В настоящей работе путем анализа самооценок преобладающей временной ориентации показано, что для части юношей характерна ориентация на настоящее, определяемое прошлым, для другой части – ориентация на будущее, определяемое настоящим. В качестве детерминирующего фактора рассматривается избранная респондентами специальность обучения в военном университете.

Ключевые слова. Временная перспектива, визуальная шкала, студенты разных специальностей.

Keywords. Time perspective, visual scale, students of different specialties.

Постановка проблемы. Проблема психологического времени - одна из интереснейших и наименее изученных в психологии. Особенность ее в том, что время и объективно (везде одинаково по своим законам), и индивидуально. Особое значение приобретает изучение временной перспективы на тех этапах развития личности, когда представление о своём будущем, осознание прошлого, конструирование своего жизненного пути, являясь основой личностного самоопределения, влияет на последующие значимые выборы человека. В юношеском возрасте впервые в самосознание осознанно входит фактор времени. Прежде всего, с возрастом заметно ускоряется субъективная скорость течения времени. Эта тенденция, начавшись в юношестве, потом продолжается и во взрослом, и в пожилом возрасте. Развитие временных представлений связано с умственным развитием и изменением общей жизненной перспективы. «Я» охватывает принадлежащее ему прошлое и устремляется в будущее [9] .

Временная перспектива, изначально неосознаваемая, оказывает влияние на поведение личности и жизнь в целом [12], при этом она наиболее значима в период интенсивного профессионально-личностного становления человека, реализуемого в период обучения в ВУЗе, так как именно в этот период, используя ресурсы прошлого и имея в виду свое будущее, молодой человек должен максимально эффективно скоординировать свое настоящее [6]. По мнению К.А. Абульханова-Славской психологической или временной перспективой является именно когнитивная способность предвидеть будущее, прогнозировать его, представлять себя в будущем [1]. К.А. Абульханова-Славская указывает еще и на то, что жизненная перспектива является не только будущими целями, ценностями, но и темпом жизненного движения, оптимальностью развития, возрастанием активности личности [2].

Особый интерес представляет процесс развертывания, реализации временной перспективы личности в форме жизненной стратегии субъекта. При анализе временной перспективы личности выделяется ее стратегический аспект – построение глобальных жизненных планов, масштабность которых носит индивидуальный характер и связана с мотивационной направленностью личности; и операциональный аспект – целеполагание и планирование субъектом собственной деятельности, ее результатов и последствий в данной жизненной ситуации. Конкретно-ситуативными составляющими временной перспективы личности являются, например, цели и намерения [6] .

При несогласованности перспективы, когда человек недостаточно связывает будущие события с настоящими и прошлыми, возникает феномен «временной некомпетентности», который негативно сказывается на степени адаптированнности личности к конкретным условиям жизнедеятельности. Несогласованность перспективы связана с низкой субъективной актуальностью событий жизни, с переживанием жизни как чрезмерно растянутого. Данные психологических исследований обнаруживают прямую или опосредованную связь параметров будущей временной перспективы с такими личностными характеристиками как самооценка, я-концепция, мотивация достижений, тревожность, импульсивность и ряд других. Уровень развития будущей временной перспективы, критерием которого выступают ее продолжительность, оптимистичность и реализм, степень дифференцированности и согласованности, связан с уровнем психического и социального развития личности.

Таким образом, временная перспектива представляет собой важный личностный конструкт, отражающий временной аспект жизни человека и имеющий многомерную структуру, включающую определенное содержание и ряд динамических параметров: протяженность, направленность, когерентность (согласованность), эмоциональный фон и другие.

В возрасте ранней юности человек осознает течение времени, происходит дифференциация временных интервалов [7]; у него формируется такая важнейшая структура, как мировоззрение, целостная картина мира и себя в нем; совершается профессиональное и личностное самоопределение, что связано с изменением восприятия времени; изменяется жизненная перспектива [3]. В субъективной картине жизненного пути юношей и девушек ярко выражено преобладание будущего над прошлым и настоящим или, в терминах, введенных А.А. Кроником, преобладание потенциальных причинно-целевых связей над реализованными и актуальными [5].

При переходе от подросткового к юношескому возрасту происходит изменение в отношении будущего [10] . Подростки воспринимают еще время дискретно, оно ограничено для них непосредственным прошлым и настоящим, а будущее кажется буквальным, непосредственным продолжением настоящего. В юности же временной горизонт расширяется как вглубь, охватывая отдаленное прошлое и будущее, так и вширь, включая уже не только личные, но и социальные перспективы [8] . Это связано с переориентацией юношеского сознания с внешнего контроля на внутренний самоконтроль и с ростом потребности в достижении.

В возрасте ранней юности человек осознает течение времени, происходит дифференциация временных интервалов; возрастает одновременно и степень обобщенности, степени конкретной представленности времени жизни в целях, планах, ожиданиях; повышается уровень реализма; формируются представления о прошлом, настоящем и будущем в виде линейной модели времени [4].

Таким образом, **цель** данного исследования – выявить особенности временной перспективы у лиц, обучающихся в ВУЗе, т.е.: а) находящихся в юношеском возрасте; б) занятых [10] в рамках учебно-профессиональной деятельности самоопределением.

Выборка. Данное исследование проводилось с участием 120 студентов высшего военного учебного заведения (ВВУЗа) мужского пола в возрасте от 18 до 25 лет. Выборка респондентов была разделена на шесть групп, основываясь на учебной специальности (по 20 человек в каждой):

1. Транспортные средства специального назначения;

2. Стрелково-пушечное, артиллерийское и ракетное вооружение;
3. Применение и эксплуатация автоматизированных систем специального назначения;
4. Специальные радиотехнические системы;
5. «Биология» профиль подготовки «Кинология».
6. Тыловое обеспечение.

Методы. Особенности психологического (субъективного) времени личности были исследованы с помощью методики «Психологическое время личности» (Л.А. Регуш), которая представляет собой самооценка по ряду двойных инвертированных визуальных шкал, с выбором преобладающего времени «Я живу в…» (прошлом, настоящем, будущем). Психологическое время личности в данное исследование было включено в связи с тем, что оно является не только необходимым атрибутом личности, но и важнейшим условием ее развития [11].

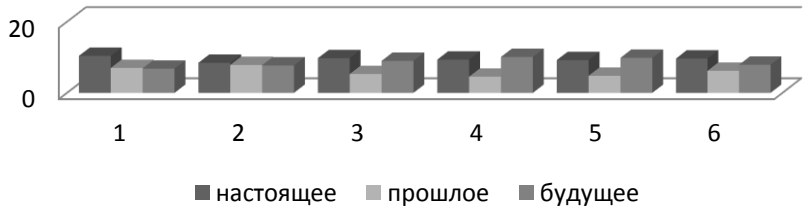


Рисунок 1 – Среднегрупповое распределение показателей доминирования психологического времени у респондентов с различной учебной специальностью

Примечание: 1 – транспортные средства специального назначения; 2 – стрелково-пушечное, артиллерийское и ракетное вооружение; 3 – применение и эксплуатация автоматизированных систем специального назначения; 4 – специальные радиотехнические системы; 5 – «Биология» профиль подготовки «Кинология»; 6 – тыловое обеспечение.

Полученные **результаты** указывают на то, что *у всех студентов, вне зависимости от получаемой специальности, подавленным временем является прошлое*. У студентов, обучающихся по специальностям «Транспортные средства специального назначения», «Стрелково-пушечное, артиллерийское и ракетное вооружение», «Применение и эксплуатация автоматизированных систем специального назначения» и «Тыловое обеспечение», доминирует позиция «Я в настоящем» с акцентом на «Я в будущем». У студентов, обучающихся по специальностям «Специальные радиотехнические системы» и «Биология» профиль подготовки «Кинология», доминирует позиция «Я в будущем» с акцентом на «Я в настоящем».

Проведенный непараметрический U-критерий Манна-Уитни показал, что направленность на настоящее выражено в большей степени у студентов, обучающихся по специальности «Транспортные средства специального назначения», чем у студентов, обучающихся по специальности «Стрелково-пушечное, артиллерийское и ракетное вооружение» (U=106,5, Z=2,53 при p=0,01).

Позиция «Я в прошлом» в меньшей степени проявляется у студентов со специальностями «Специальные радиотехнические системы» и «Биология» профиль подготовки «Кинология», чем у студентов, обучающихся по специальностям «Транспортные средства специального назначения» (U=103 при p=0,009 и U=110,5 при p=0,01 соответственно), «Стрелково-пушечное, артиллерийское и ракетное вооружение» (U=51,5 при p=0,00006 и U=57,5 при p=0,0001 соответственно) и «Тыловое обеспечение» (U=118,5 при p=0,03 и U=127 при p=0,04 соответственно). К тому же у студентов, обучающихся по специальности «Стрелково-пушечное, артиллерийское и ракетное вооружение» наблюдаются более высокие показатели восприятия себя в прошлом, чем у студентов, получающих специальности «Применение и эксплуатация автоматизированных систем специального назначения» (U=93,5 при p=0,004) и «Тыловое обеспечение» (U=122,5 при p=0,04).

Позиция «Я в будущем» имеет менее выраженные значения у студентов, получающих специальности «Транспортные средства специального назначения» и «Стрелково-пушечное, артиллерийское и ракетное вооружение», чем у студентов со специальностями «Применение и эксплуатация автоматизированных систем специального назначения» (U=114 при p=0,02 и U=121,5 при p=0,03 соответственно), «Специальные радиотехнические системы» (U=88 при p=0,002 и U=65 при p=0,0003 соответственно) и «Биология» профиль подготовки «Кинология» (U=85,5 при p=0,003 и U=74,5 при p=0,0007 соответственно). К тому же, восприятие себя в будущем значимо снижено у студентов со специальностью «Тыловое обеспечение», чем у студентов, обучающихся по специальностям «Специальные радиотехнические системы» (U=93 при p=0,004) и «Биология» профиль подготовки «Кинология» (U=99,5 при p=0,007).

Для того, чтобы выявить зависимости доминирующего настоящего психологического времени от восприятия себя в прошлом и будущем был проведен простой регрессионный анализ.

Было обнаружено, что восприятие себя в прошлом оказывает влияние на восприятие своего Я в настоящем у студентов, получающих специальность «Стрелково-пушечное, артиллерийское и ракетное вооружение» (F=71,77, β=-0,89 при p=0,0000001) и «Применение и эксплуатация автоматизированных систем специального назначения» (F=12,2, β=-0,64 при p=0,002), причем студентов, получающих специальность «Стрелково-пушечное, артиллерийское и ракетное вооружение» восприятие себя в прошлом детерминирует восприятие своего Я в настоящем на 80%, а студентов, получающих специальность «Применение и эксплуатация

автоматизированных систем специального назначения» – только на 40%. Влияние будущего на восприятие своего Я в настоящем выявлено не было.

Также, с помощью простого регрессионного анализа был проведен анализ на выявление влияния восприятия себя в настоящем и прошлом на доминирующее будущее психологическое время.

Было выявлено, что восприятие себя в настоящем оказывает влияние на восприятие своего Я в будущем у студентов, получающих специальность «Специальные радиотехнические системы» (F=6,82, β=-0,52 при p=0,02) и «Биология» профиль подготовки «Кинология» (F=8,15, β=-0,56 при p=0,01), а восприятие себя в прошлом оказывает влияние на восприятие своего Я в будущем только у студентов, получающих специальность «Специальные радиотехнические системы» (F=16,83, β=-0,7 при p=0,0007). Как оказалось, детерминация будущего времени настоящим достаточно мала (27% и 31%), а восприятие себя в прошлом детерминирует восприятие своего Я в будущем уже на 48%.

Выводы. Таким образом, было доказано, что наблюдается доминирующее психологическое время «Я в настоящем» у студентов следующих специальностей: «Транспортные средства специального назначения», «Тыловое обеспечение», «Стрелково-пушечное, артиллерийское и ракетное вооружение», «Применение и эксплуатация автоматизированных систем специального назначения». Причем у студентов последних двух специальностей восприятие своего Я в настоящем детерминируется восприятием себя в прошлом.

Доминирующее психологическое время «Я в будущем» наблюдается у студентов по следующим специальностям: «Специальные радиотехнические системы», «Биология» профиль подготовки «Кинология». Причем у студентов по специальности «Специальные радиотехнические системы» наблюдается слабая детерминация восприятия своего Я в будущем позицией «Я в настоящем» и более выраженная детерминация «Я в прошлом», а у студентов по специальности «Биология» профиль подготовки «Кинология» наблюдается только слабая детерминация восприятия своего Я в будущем позицией «Я в настоящем».

Также необходимо отметить, что прошлое определяет доминирующее психологическое время у студентов «Стрелково-пушечное, артиллерийское и ракетное вооружение», «Применение и эксплуатация автоматизированных систем специального назначения» и «Специальные радиотехнические системы», а настоящее определяет доминирующее психологическое время у студентов «Специальные радиотехнические системы» и «Биология» профиль подготовки «Кинология».

Литература:

1. Абульханова-Славская К.А. Личностная регуляция времени // Психология личности в социалистическом обществе: Личность и ее жизненный путь. М., 1990. – С. 114-129.

2. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.

3. Белановская О.В. Временная перспектива жизненных планов в юношестве // Проблемы социальной психологии личности. / Межвуз. сб. ст. Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2004. – Вып.1. – С. 78-88.

4. Белановская О.В. Временная перспектива жизненных планов в юношестве // Проблемы социальной психологии личности. – 2008.

5. Головаха Е.И., Кроник А.А. Психологическое время личности – М.: Смысл, 2008 – 267с

6. Ковдра А.С. Временная перспектива как предиспозиция психологической безопасности личности : Диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.01. – Пятигорск, 2012. – 224 с.

7. Кожурова О.А. Особенности переживания времени подростками // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. – 2010. – № 1(7). – С. 31-38.

8. Кон И.С. Психология старшеклассника. - М.: Просвещение, 1982. С. 61-63.

9. Кулагина И.Ю. Личность школьника от задержки психологического развития до одаренности. Учебное пособие для студентов и преподавателей - М.: ТЦ «Сфера», 1999. С. 98-99.

10. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности а онтогенезе: учебное пособие для вузов. - М.: Школьная пресса, 2000. С. 304-305.

11. Цветков А.В. Образ Я: структура, функции, развитие. М.: «Спорт и Культура - 2000», 2012. – 176 с.

12. Zimbardo P.G. Balancing One's Time Perspective in Pursuit of Optimal Functioning / P.G. Zimbardo & I. Boniwell // Positive psychology in practice, Hoboken. NJ: Wiley, 2004. – 223 с.

Кізь О. Б.

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, Україна

Kiz O. B.

Ph.D. (Candidate of Psychological Science), Associate Professor (Docent) at the Psychology Department, Ternopil Volodymyr Hnatuk National Pedagogical University, Ternopil, Ukraine

ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8571-0914

ЕРОТИКА ТА ПОРНОГРАФІЯ У КОНТЕКСТІ ПСИХОСЕКСУАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ: ҐЕНДЕРНИЙ РАКУРС
EROTIC AND PORNOGRAPHY IN THE CONTEXT OF PSYCHOSEXUAL CULTURE OF INDIVIDUAL: GENDER ASPECT

Анотація. У статті здійснено теоретичний аналіз проблеми порнографії в контексті психосексуальної культури особистості. На основі міждисциплінарного дискурсу розкрито підходи щодо впливу продуктів порнографічного змісту на психологічне благополуччя, сексуальну поведінку споживачів різної статі і віку та моральні засади суспільства. Представлено результати дослідження когнітивно-оцінних ставлень студентської молоді щодо еротики та порнографії.

Abstract. The article deals with theoretical analysis of the problem of pornography in the context of the psychosexual culture of the individual. The influence of pornographic content products on psychological well-being, sexual behaviour of consumers of different sexes and different ages and moral principles of society based on interdisciplinary discourse approaches are revealed. The results of the study of cognitively evaluative attitudes of students towards erotica and pornography are presented.

Ключові слова: еротика, порнографія, психосексуальна культура, сексуальна просвіта, юнацький вік.

Key words: erotica, pornography, psychosexual culture, sexual education, youth age.

Постановка проблеми. Складовою загальної культури особистості є її психосексуальна культура, яка проявляється у сфері сексуально-інтимних взаємин, формується в ході засвоєння сексолого-психологічних знань у контексті вікових новоутворень, обрамлюється у процесі вироблення індивідуальної системи цінностей та морального самовизначення зростаючої особистості. Від того, як людина ставиться до себе як сексуальної істоти, як будує інтимні стосунки, залежить її доля, репродуктивне і психологічне здоров'я, здоров'я її майбутніх дітей, благополуччя сім'ї. Норма сексуальної поведінки включає в себе низку морально-етичних, психологічних, релігійних аспектів та соціокультурних факторів, а також індивідуальні прояви сексуальної активності та сексуальності як втілення людського прагнення до взаємодопомоги та прихильності.

Сексуальна сфера виокремлюється із загального прояву особистісного буття не лише своєю етнокультурною звичаєвістю, накопиченим досвідом міжстатевого спілкування, норм інтимних взаємин, а й особливостями інтимного світу кожної людини. Проте сексуальність, штучно вирвана з суспільно-культурного контексту, часто перетворюється на товар, який подається у різних контекстах, знецінюється, заломлюється у фокусі зневаження, втрачаючи своє олюднене єство, перетворюючись на елемент сексистської культури [4].

Таким продуктом сексистської культури є порнографія, яка згідно ст. 1 Закону України «Про захист суспільної моралі», є вульгарно-натуралістичною, цинічною, непристойною фіксацією статевих актів, самоцільною, спеціальною демонстрацією геніталій, антиетичних сцен статевого акту, сексуальних збочень, зарисовок з натури, які не відповідають моральним критеріям, ображають честь і гідність людини, спонукаючи негідні інстинкти [5]. Відповідно положень ст. 301 Кримінального кодексу України під назвою «Ввезення, виготовлення, збут і розповсюдження порнографічних предметів», передбачена відповідальність за ввезення в Україну, виготовлення, зберігання, перевезення, інше переміщення, збут, розповсюдження та примушування до участі в створенні порнографічної продукції [9].

На жаль, Україна входить до п'ятірки країн-виробників порнографії і до десятки лідерів з її розповсюдження. Ще у лютому 2010 року Дитячий фонд ООН (ЮНІСЕФ) оприлюднив результати дослідження «Комплексна оцінка масштабів продажу дітей, дитячої проституції й порнографії в Україні». Дослідження, проведене Центром соціальних експертиз Інституту соціології НАН України, виявило, що з опитаних дітей 14-18 років 11 % показували своє оголене тіло; 7,8 % – займалися сексом за певну плату; 3,2 % – погоджувалися сфотографуватися або знятися у фільмі в оголеному вигляді [10].

Останнє є яскравим прикладом дитячої порнографії – зображення у будь-який спосіб дитини чи особи, яка виглядає як дитина, задіяної у реальній або змодельованій відверто сексуальній поведінці, або будь-яке зображення статевих органів дитини в сексуальних цілях (ч.1 статті 1 доповнено новим абзацом згідно із Законом № 819-VI від 20.01.2010) [5]

За часи демократизації суспільства в Україні на зміну сором'язливому замовчуванню проблем сексуальності, приховуванню негативних фактів, пов'язаних зі статевою поведінкою дітей та юнацтва, прийшло відкрите їх висвітлення зі сторінок видань, з телеекранів, відео-прокату, Інтернет-ресурсів. Сучасні підлітки, керовані інтересом до сексуальної сфери буття людини, потребою налагодження інтимних взаємин з іншою особою, що проявляється на тлі гормонального буму, отримали вільний доступ до порновідеопродукції та сумнівних видань із питань сексу. Однак це не поліпшило, а навпаки, погіршило стан статевої просвіти молоді, позаяк за відсутності системи кваліфікованого контролю змісту інформації посилилась пропаганда і поширення сумнівних, спотворених, комерціалізованих стандартів сексуальної поведінки.

Порнографічний бізнес десятиліттями отримує мільярдні прибутки, принижуючи та ображаючи гідність жінок, чоловіків та дітей. Демонстрація сексуальності з порнографічним підтекстом підтримує основи патріархальних стосунків, позаяк жінок показують об'єктами сексуальних бажань, покликаних задовольняти потреби чоловіків, а сам секс презентується в контексті домінування чоловіків та підпорядкування жінок. Нечіткість дефініцій «еротика» та «порнографія», недосконалість механізмів правового регулювання у цій сфері породжують експлуатацію жіночої сексуальності, жіночого тіла, дітей та активізують розвиток сексуальних послуг і створення продуктів порнографічного змісту.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Не випадково проблема порнографії перебуває в центрі уваги психології, філософії, естетики, педагогіки, медицини, соціології, криміналістики, проте наукова концепція не є завершеною. Імпліцитно вона ставала основним чи суміжним предметом вивчення зарубіжних та вітчизняних дослідників із різних галузей наукових знань (Д. Бірн, О. Бут, К. Бар, О. Гіллат, Т. Говорун, С. Ґеддем, А. Дворкін, В. Деівінпорт, А. Джамі, С. Дуайєр, А. Дяченко, Г. Келлі, О. Кізь, О. Кікінежді, І. Кон, В. Кравець, Р. Крук, К. МакКіннон, Е. Мартеллоццо, Н. Меламут, З. Незнамова, О. Огес, Д. Паляничко, І. Сугаков, С. Хільченко). Якщо психологів, соціологів, педагогів

цікавить вплив порнографічних продуктів на психіку, поведінку, емоційне благополуччя, функціонування людини як сексуальної та соціальної істоти на різних вікових етапах розвитку, то представників феміністичного руху – порнографія як продукт сексизму, ризики формування за її впливу сексичних установок щодо меншовартісності жінок, множинної дикримінації, насилля щодо жінок та дітей. Поряд з тим, правники акцентують увагу на критеріях розмежування порнографії та еротики, типізації та криміналістичній класифікації злочинів, пов'язаних зі створенням/розповсюдження порнографії, насамперед дитячої, зв'язку між споживанням порнографічних продуктів і вчиненими після цього злочинами. У царині естетики відшукують критерії оцінки дійсності, зображеної засобами мистецтва (образу, предмета чи будь-якого твору мистецтва) через співвідношення форми і змісту, послуговуючись за цього стандартами краси, цінності, піднесення, душевної насолоди, звеличення людини, взаємин, в тому числі естетично зображених сексуальних стосунків.

Пересічні громадяни почасти сприймають слова «еротика» та «еротизм» як непристойні за змістом, а слово «порнографія» часто використовують як одиницю їхнього синонімічного ряду. Проте, ці поняття далеко не тотожні.

На теренах вітчизняної науки учені, розмежовуючи еротику та порнографію, наголошують, що поняття еротики включає сексуальні переживання, чуттєвість, а також все те, що їх зумовлює. Еротичним може бути людське тіло, характер взаємин, одяг, манери. Еротика – складний психічний стан людини, який поєднує комплекс емоцій прихильності, любові, пристрасті, бажання, прагнення. На відміну від порнографії, еротика трактує сексуальність олюдненою, облагородженою, одухотвореною. У своїй основі вона має принцип взаємності, подільності сексуального задоволення. А негуманізоване порнографічне зображення в контексті сексуальних взаємин зображає представників обох статей та різного віку (навіть дітей) включеними в ситуацію експлуатації та насилля. Бути еротичним – значить відчувати сексуальний імпульс чи бажання. Еротичні імпульси завжди особистісно опосередковані, базуються на індивідуальному досвіді генітальної та тілесної чуттєвості, одинокого чи партнерського сексуального функціонування, здатності до сприйняття уявних чи реальних сексуальних стимулів [3, с. 101].

Термін «порнографія» почали вживати у XVIII ст. після виходу у Франції книги Бретона «Порнограф, або Роздуми порядної людини про істинну аморальність проституції». З часом заголовок книги перетворився на прозивну назву непристойностей сексуального характеру. У сексологічній літературі порнографією називають ті твори художньої літератури та мистецтва, в яких увага читача, глядача, слухача свідомо привертається до статевих органів персонажів в момент здійснення ними любовних дій сексуального характеру. Порнографія фактично деперсоналізує сексуальність, зводить її до статевих актів, які демонструються споживачу до найменших технічних деталей [3, с. 101].

Розрізняють «м'яке» порно (відверте зображення оголених тіл та статевих органів в процесі сексуальної активності) та «жорстке» порно (демонстрація сцен насилля, знущання, що супроводжують статеві зносини, а також близькість геніталій в процесі вагінального/анального/орального сексу). На думку вчених, жорстке порно може стимулювати криміногенну поведінку. Свідки сцен насильницьких дій в ході сексуальних зносин схильні копіювати модель кривдницької поведінки агресора та відтворювати поведінкові матриці у власній поведінці, наслідуючи подібні насильницькі дії щодо своїх сексуальних партнерів, вважаючи це за сексуальну норму. Обгрунтувати цю закономірність можна у межах теорії соціального научіння (А. Бандура), диференційованої асоціації (Г. Тард, Е. Сатерленд, Д. Кресі, Р. Ейкерс, Д. Глейзер): складній насильницькій формі сексуальної поведінки навчаються, засвоюючи девіантну мотивацію та техніки її реалізації. Не випадково доступ до порнопродукції для тінейджерів у США та у багатьох європейських країнах строго обмежений.

У масовій культурі межі між еротикою та порнографією і до сьогодні залишаються дуже розмитими, хоча, до прикладу, в естетиці використовують загальноприйняті нормативні критерії, за якими розрізняють еротичне мистецтво та порнографічний продукт. Покликаючись на праці Т. Говорун [2; 3; 4], І. Кона [7], розмежуємо ці поняття (табл. 1)

Таблиця 1. Відмінності між еротичним мистецтвом та порнопродуктом

Еротичне мистецтво	Порнографічний продукт
еротичне, як і будь-яке інше мистецтво, є цілісним і змальовує людину в усьому багатстві її переживань	порнографія фіксує увагу на вибраних моментах сексуальності, не прив'язуючи їх до життєвих подій та зводячи сексуальність до техніки статевого акту
еротичне мистецтво розкриває духовний світ людини, відкриває нові його іпостасі, сприяє розвитку емпатії, емоційного відгукування на потреби партнера	порнографія викликає сексуальне збудження на тлі емоційної нечутливості та холодності
еротичне мистецтво акцентує увагу на суб'єктності, індивідуальній неповторності людини	у порнографії особистість губиться, індивідуальне не підкреслюється, демонструється безособовий стандартний секс
еротичне мистецтво демонструє красу тіла, емоцій і сексуальних стосунків	у порнографії сексуальні стосунки неодухотворені, фізіологічно змальовані чи продемонстровані
в еротичному мистецтві можуть делікатно порушуватись звичні соціальносхвалювані норми добропристойності, відкриваючи нові аспекти людського буття, які раніше були табуйованими, не усвідомленими і не прийнятими соціумом	порнографія агресивно порушує прийняті в суспільстві моральні норми та зумисне демонструє соціально незхвалювані моделі сексуальних проявів і поведінки
еротичне мистецтво є гуманним і моральним за змістом	порнографія відкидає моральність, принижує людину (найчастіше жінок та дітей), перетворює її на об'єкт маніпуляцій
еротичне мистецтво демонструє чоловіка та жінку як рівноцінних і однаково значущих особистостей	у порнопродуктах над жінками домінують, їх принижують та коять над ними сексуальне, фізичне, психологічне, економічне насильство. Порнографія є одним із способів сексуальної експлуатації жінок і дітей
еротичне мистецтво – це своєрідний сюжетний і образно-тематичний напрям у мистецтві, у якому митець має змогу вільно самовиразитись і створити продукт, що володіє естетичними якостями, художньою та історично-культурною цінністю	порнографія не є видом мистецтва, це – комерційний продукт, вироблений з метою отримання прибутку у сфері індустрії розваг

У ст. 1 Закону України «Про захист суспільної моралі» зазначено, що продукцією еротичного характеру вважаються будь-які матеріальні об'єкти, предмети, друкована, аудіо-, відеопродукція, в тому числі реклама, повідомлення та матеріали, продукція засобів масової інформації, електронних засобів масової інформації, що містять інформацію еротичного характеру, мають за мету досягнення естетичного ефекту, зорієнтовані на доросле населення і не збуджують в аудиторії нижчі інстинкти, не є образливими. Напротивагу цьому, змістом тих самих видів продукції але порнографічного характеру є детальне зображення анатомічних чи фізіологічних деталей сексуальних дій чи наявність інформації порнографічного характеру [5].

Сучасні учені поділяють порнопродукцію на такі види як парафілії (садизм, мазохізм), статеві збочення (содомія), дитяче порно. Девіантною, похідною від порнографії, вважають порнографоманію – обсесивне захоплення створенням похітливих текстів, брутальних малюнків, написів на стінах тощо. Порнографоманія проявляється в невідчепному інтересі, бажанні розглядати, описувати, читати, малювати сексуальні сцени. Малюнки, тексти на парканах, стінах під'їздів, туалетів називають графіті. Брутальне графіті за своєю функцією прирівнюють до впливу порнографічної продукції на навколишніх [2].

Залежно від форми порнографоманії, розрізняють наротофілію (еротичні оповідання), піктофілію (малюнки сексуального характеру), скотофілію (непристойні розмови). Різновидом захоплення порнографією є захоплення порно-сайтами. За способом подання в Інтернеті, порно поділяється на порно-тексти (в основному прозові), традиційну порнографію у вигляді фото- і відео-матеріалів та порномалюнків, які рідко зустрічаються в реальному світі, але часто представлені в мережі [2].

В Україні заборонене виготовлення та поширення будь-якої друкованої і відеопродукції, у тому числі реклами, а також передача й одержання будь-якими комунікаційними лініями повідомлень і матеріалів, метою яких є натуралістичне, цинічне зображення і (або) опис сексуальних дій з неповнолітніми, насильницьких дій сексуального характеру, а також сексуальних дій, пов'язаних з тваринами і наругою над тілами померлих. З метою захисту фізичного здоров'я і моральності неповнолітніх осіб не допускається також залучення їх у діяльність з обігу продукції сексуального характеру і використання їх у створенні такої продукції. Законодавчо передбачені окремі норми, спрямовані проти виробництва і поширення різного типу порнографічної продукції, пропаганди насильства і жорстокості. Такі матеріали нелегально розповсюджуються у мережі книжково-журнальної торгівлі, мережі Інтернет та епізодично вилучаються правоохоронними органами.

Специфічність досвіду домашнього перегляду електронного порнографічного продукту добре проглядається на прикладі високого ступеня інтерактивності сучасних порнографічних комп'ютерних ігор. Вони є новим способом прояву можливостей призупинення, відтворення, заміни сцен фільмів, а також швидкого повторення зображень. За допомогою такого роду «інтеракцій» забезпечується більш повне занурення і контроль глядача над сексуальними сценаріями кіберпростору. Це особливо приваблює у випадку, коли у реальному

житті відсутні можливості апробації моделей сексуальної активності.

Порнографічні продукти легко знаходять свого споживача через засоби мобільного зв'язку. У багатьох країнах Європи продаж розваг для дорослих, які можна отримати в мобільні телефони, уже став бізнесом, що приносить мільйони доларів. Користувачі стільникового зв'язку готові витрачати у сукупності десятки мільйонів на рік на «контент для дорослих». До числа розповсюджувачів порнографії відносять такі компанії, як гігант мобільного зв'язку Vodafone – названий однією з британських газет «Vodafilth» (filth – «розпуста»). На думку експертів, ще десять років тому прибутки «мобільного» порно у всьому світі складали два мільярди доларів США. Індустрія мобільного телебачення вражає тим, що третина відео-контенту, відтворюваного на мобільних пристроях, є порнографічним. На теренах СНД, за даними деяких провайдерів, еротика і порнографія складає не менше третини всього ринку мобільних картинок. Активними споживачами мобільного порноконтенту є молодь та діти – покоління епохи смартфонів, котре отримало можливість завдяки новим технологіям заходити на будь-які сайти приватно, без контролю дорослих, та отримувати за короткий відтинок часу величезних обсяг інформації з мережевих ресурсів.

Як особливе місце для спілкування, Інтернет нівелює моральні бар'єри. Причиною цього є те, що він робить людину «невидимою», надає їй певне відчуття безпеки. Однак між реальним і віртуальним сексом існує тісний зв'язок: досвід, отриманий віртуально, некритично переноситься в реальне життя. Сотні тисяч людей, особливо молодих, сприймають порнографію як дороговказ у пізнанні культури інтимних стосунків лише тому, що інші джерела інформації відсутні чи важко доступні. Противники заборони порнографії прикриваються «залізним» аргументом: людина, яка не хоче бути споживачем порнографічного продукту, нею не стане.

У 2016 році оприлюднено результати дослідження учених Міддлсекського університету (Великобританія), проведеного на замовлення благодійної організації NSPCC (Національне товариство захисту дітей від жорстокого поводження) та уповноваженого у справах дітей в Англії. Керівник дослідження професор Елена Мартеллоццо наголосила, що діти дуже часто стикаються з онлайн-порнографією випадково. Дослідженням охоплено 1001 дитину віком від 11 до 16 років. З'ясовано, що серед 15-16-річних 65 % бачили порнографію, а з 11-12-річних – 28 %. За цього, лише 19 % шукали ці матеріали зумисне, а 28 % наштовхнулися на порнографічний матеріал випадково (до прикладу, у спливаючому рекламному вікні). Більше 75 % опитаних дітей (87 % хлопчиків і 77 % дівчаток) зізналися, що порнографія не допомогла їм зрозуміти те, що сексуальні відносини потрібно розпочинати з обопільної згоди, 53 % хлопчиків і 39 % дівчаток дійшли висновку, що саме порнографія і відображає реальні сексуальні відносини. Більше третини опитаних (39 %) 13-14-річних і 20 % 11-12-річних хлопчиків сказали, що хочуть повторити те, що бачили в інтернеті. З тих, хто бачив порнографію в інтернеті, 38 % вперше зіткнулися з нею на ноутбуці, 33 % – на мобільному телефоні і 24 % – на настільному комп'ютері [1].

Проблема заборони чи обмеження доступу до порносайтів виникає в кожній країні. Так, колишній президент США Білл Клінтон за часів свого керівництва на хвилі боротьби з порнографією керувався метою втілити в життя «Акт про непристойність комунікаційних мереж», в якому відповідальність за перекачувані матеріали мала покладатись на провайдерів. Такий намір американці сприйняли як порушення прав людини на отримання і передавання інформації. Під тиском виборців Конгрес США не ратифікував цей документ.

Виробництво та обіг у будь-якій формі продукції порнографічного характеру в Україні забороняються. Критерії віднесення продукції до такої, що має порнографічний характер, встановлюються центральним органом виконавчої влади, що забезпечує формування державної політики у сфері культури (ч. І ст. 2 зі змінами, внесеними згідно із Законом № 173-VIII від 10.02.2015) [5].

Дія Закону поширюється на діяльність органів державної влади, органів місцевого самоврядування у частині державного регулювання і контролю за обігом продукції сексуального чи еротичного характеру, на діяльність установ та організацій усіх форм власності, юридичних осіб та громадян у сфері обігу відповідної продукції на території України, а також за її межами, якщо суб'єктами правовідносин є громадяни України та юридичні особи, зареєстровані відповідно до чинного законодавства України.

Як зазначено у статті 4, дія Закону не поширюється на виробництво чи розповсюдження документальних матеріалів, художніх творів літератури, мистецтва та культури, які визнані класичним чи світовим мистецтвом, на обіг наукових, науково-популярних, публіцистичних, освітніх матеріалів з питань статі й сексу та виробів сексуального характеру медичного призначення [5].

Виділення нерозв'язаних раніше частин загальної проблеми. Сучасні дослідження впливу еротичних та порнографічних матеріалів на особистість виконуються за різними напрямками: уточнюється характер матеріалів і те, чи містять вони елементи насильства; вивчається характер людини, на яку діють матеріали, її минулий сексуальний досвід; розрізняється короткотерміновий і довготривалий ефект вказаної продукції; уточнюється сфера впливу – йдеться лише про сексуальну поведінку чи про інші сфери життєздійснення особистості; відшукуються кореляційні зв'язки між споживанням порнографічного контенту і особистісними характеристиками чи сексуально-вчинковою активністю людини. Психологи багатьох країн вивчають вплив сексуальних матеріалів на підлітків та дітей, тобто на особистість, котра перебуває на етапі становлення. За цього, учених цікавлять не короткочасні, а довготривалі впливи.

Проте, вплив порноматеріалів на емоційне благополуччя, поведінку і сексуальну активність, психологічне і сексуальне здоров'я споживачів широкомасштабно не вивчали у жодній країні всилу різних причин. По-перше, є ризик того, що перегляд порноматеріалів в експериментальних умовах може накласти відбиток на самопочуття респондентів та мотивувати їх до певних паттернів сексуальної активності. По-друге, надзвичайно складно забезпечити достатню вибірку досліджуваних кожної вікової та статевої групи. По-третє, такі дослідження мали б бути лонгітюдними, а відтак, затратними в

ресурсі часу та коштів. По-четверте, на виконавців дослідження у будь-якому випадку покладається величезна відповідальність щодо надійності отриманих результатів, валідності діагностичних методик, репрезентативності вибірки досліджуваних, а також відповідальність за вплив отриманих результатів на моральні засади суспільства.

У 2018 році один із найпопулярніших порносайтів у світі Pornhub, що надає безкоштовний доступ до порнографічних матеріалів, виділив грант у сумі 25000 доларів США професору психології Канзаського університету Омрі Гіллату та його колегам Кеті Адамс і Атерет Гевіртц-Мейдан для організації і проведення дослідження, предметом якого буде вплив перегляду порноматеріалів на життя і сексуальне здоров'я споживачів. Окрім відповідальності, означеної вище, на дослідників покладається додаткова відповідальність, пов'язана з неупередженим підходом, незалежністю від очікувань порносайту, який є замовником і грантодавцем.

Засвоєння сексолого-психологічних знань у контексті вікових новоутворень, вироблення індивідуальної системи цінностей є осердям морального самовизначення у значущих для віку питаннях, у тому числі у сфері сексуальних взаємин. Проте, порнографія у жодному випадку не може розглядатися елементом статевого виховання чи сексуальної освіти. За цього велике значення має вивчення потреб та запитів сучасної памолоді та ставлення юнаків та дівчат до порнографії.

Метою статті є теоретичний аналіз проблеми порнографії в міждисциплінарному дискурсі та дослідження когнітивно-оцінних ставлень сучасної студентської молоді щодо еротичних та порнографічних матеріалів.

Виклад основного матеріалу. Респондентами обрано студентство, оскільки саме юнацький вік має вирішальне значення в психосексуальному та ґендерному розвитку індивіда, у засвоєнні сексуальної моралі. Ми брали до уваги, що розвиток знань про себе як про соціальну і біологічну істоту, а також вироблення позитивного ставлення до реалізації власної ґендерної ідентичності у статеворольовій та сексуальній поведінці є невід'ємними сторонами розвитку Я-концепції. У юнацькі роки концепція Я розвивається під впливом розширення ґендерних ролей та реалізації сексуальних потреб у інтимно-референтних стосунках, а також експериментування з власною тілесністю. Характер сексуальної та ґендерної поведінки значною мірою визначається ціннісно-смисловими компонентами образів Я реального та Я майбутнього.

Т. Говорун зазначає, що базовими компонентами юнацької сексуальності є емоційні (еротичні фантазії і переживання), когнітивно-оцінювальні (уявлення про природу людської сексуальності, оцінні судження та ставлення до неї чи її проявів) та поведінкові (мастурбація, сексуальні ігри, залицяння) складові. У випадку дисгармонії розвитку статеворольової і сексуальної поведінки, сексуальна активність досить часто приймає імітативний характер, сліпого наслідування нав'язуваних чоловічих або жіночих стереотипів досягнення сексуального збудження й розрядки. Не випадково соціальним тлом подібної сексуальної активності виступає алкоголь, паління, наркотики, перегляд порноматеріалів [4].

І. Кон наголошує, що сексуальний сценарій включає в себе когнітивні компоненти різного рівня – уявлення, поняття, оцінні судження тощо. Людина має не один, а декілька сценаріїв. По-перше, це сексуальні фантазії, які людина може ніколи і не реалізувати; по-друге, це плани реальної поведінки, які вона більш-менш здійснює; по-третє, це проміжні орієнтири, що використовуються у процесі взаємодії; по-четверте, це складова пам'яті, де організовується минулий сексуальний досвід у певне послідовне ціле [7].

У низці досліджень акцентується, що низький рівень сексуальної поінформованості за відсутності системи статевого виховання та обмеження досвіду позитивного самоствердження статі у різних соціальних сферах буття (родинних стосунках, навчанні, спілкуванні з однолітками, спортивній, громадській діяльності тощо) призводить до дисгармонійного розвитку концепції Я.

Для дослідження використано авторський опитувальник «Еротика та порнографія: моє ставлення», вперше апробований у пілотажному дослідженні у 2007 році, а з того часу удосконалений та доповнений розробниками [6]. До нього увійшли відкриті і закриті питання, які дають змогу вивчити наявні у свідомості юнаків та дівчат знання та сформовані на їх основі оцінні ставлення щодо еротики та порнографії. Збір емпіричного матеріалу здійснювався на базі Школи ґендерної рівності Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (керівником якої упродовж десяти років є автор статті) протягом 2015-2018 років. Вибірку склали 617 осіб юнацького віку (370 дівчат та 247 юнаків).

Встановлено, що 100 % опитаних дівчат та 97 % юнаків відзначили, що порнографія та еротика – це не тотожні поняття. Ототожнювали ці поняття лише 3 % юнаків, зазначивши, що якщо різниця й існує, то є несуттєвою. Особливо інформативними виявились відповіді на запитання відкритого типу. Дівчата найчастіше вказували, що порнографія – це «зображений статевий акт в усіх дрібних деталях», «демонстрування статевих актів, збочень, насильства», «брудні фільми, де показують сексуально відверті сцени», «вульгарний, антиморальний показ сексу», «максимально відверті сцени, які іноді можуть бути зі збоченнями», «це фільми, створені чоловіками для перегляду чоловіків», «Будь-який текст, малюнок, фільм з метою сексуальне збудження». За цього їхні тлумачення поняття «порнографія» у більш як 65 % відповідях містили слова із негативний емоційним віддінком: «вульгарно», «ницо», «антиморально», «негарно», «тваринне», «приниження», «збочення», «насильство», «некрасиве», «неприємно», «патологія», «огидно», «цинічне», «аномальне» тощо.

Визначення порнографії, які давали юнаки, також у більшості носило негативний характер, а 46 % з них були категоричними: «нормальна людина вважає непристойним», «демонстрування грубих статевих актів», «грубе, неприємне сміття», «демонстрування сексуальних збочень», «шкідливий штучний замінник сексу». Проте серед юнаків було близько 32 % тих, хто вважав порнографію «пізнавальним фільмом для двох», «матеріалом для перегляду з дівчиною», «фільмом для розігріву перед сексом», «замінником прелюдії», «фільмом, який сприяє сексуальній розрядці», «корисним продуктом для споглядання при відсутності реального сексу», «майстер-клас для опанування технік сексу», «задоволення природної цікавості» тощо.

Даючи визначення еротиці, досліджувані обох статей вважали, що це «твори мистецтва, де красиво змальоване тіло людини», «глибокі за змістом фільми про красу взаємин чоловіка і жінки», «фільми про культуру інтимних стосунків», «фільми про взаємну любов, пристрасть», «картини із зображенням красивого чоловічого чи жіночого оголеного тіла», «література, у якій з трепетом описано почуття і любовні переживання героїв». За цього тлумачення еротики у більше як 72 % випадків містили слова із позитивним емоційним забарвленням: «красиво», «культура», «турбота», «взаємно», «любов», «насолода», «пестощі», «кохання», «естетика», «ніжність», «ласка», «піклування» тощо.

Як бачимо, більшість юнаків та дівчат розмежовують поняття «еротика» та «порнографія», хоча окремі їхні відповіді вказують на труднощі у розмежуванні понять на основі їх змістового наповнення або ж розмежування за однією-двома ознаками, почасти не суттєвими, проте для них достатніми.

Відповідаючи на запитання про те, які художні фільми можна віднести до групи фільмів з еротичними сценами, досліджувані називали «Імперія пристрасті», «Королева перців», «50 відтінків сірого», «У пошуках насолоди», «Коханець леді Чаттерлей», «Дев'ять з половиною тижнів», «Німфоманка», «Паганіні: скрипаль диявола», «Служниця», «Люсія і секс», «Убий мене ніжно», «З широко заплющеними очима» тощо.

Проте, окремі досліджувані вийшли за межі змісту питання опитувальника і назвали фільми, в яких зображено шкоду, яку приносить порнографія для людини, яка навіть професійно нею займається, а також ризики узалежнення і розвитку еротоманії: «Сором», «Двійка», «У пошуках блаженства», «Лавлейс», «Порнократія», «Щоденник порнозірки».

Опитувані вказували, що різновидами порнографічної продукції є «кінофільми з інтимними сценами з метою сексуального збудження», «малюнки сексуального характеру», «брудні анекдоти», «порнотексти», «порносайти», «порноаудіозаписи», «реальне порно в закритих розважальних закладах». У відповідях на запитання про те, що із порівнюваних феноменів підриває моральні засади суспільства, 88 % дівчат і 72 % юнаків вважають, що порнографія, а на думку 12 % дівчат та 28% юнаків – ні еротика, ні порнографія. Одноголосними були опитуванні у ставленні до дитячої порнографі: категорично засуджували її; вважали обов'язковим кримінальне переслідування створювачів та розповсюджувачів; вимагали кримінальної відповідальності, яка б прирівнювалась до відповідальності за згвалтування і сексуальне насильство.

Дуже різними виявились відповіді щодо впливу порнографії на поведінку та психіку людей. 68 % дівчат вважають цей вплив негативним, наголошуючи за цього, що наслідками можуть бути «психічні зрушення», «може бути поганим прикладом для наслідування, розпусти», «погіршення стосунків між статями», «мозок засмічується непотрібною інформацією», «втрата моральних цінностей», «сильне збудження, яке потребуватиме негайної розрядки», «розбещування неповнолітніх», «сексуальне насильство», «спрямування думки в хибне русло», «неправильне уявлення про естетику сексуальних стосунків», «дегуманізація взаємини», «закріплення стереотипів сексуальної активності». А 32 % дівчат зазначають, що вплив порнографії однозначно спрогнозувати важко і він може бути різним, що залежить від індивідуальних особливостей людей, їхньої сексуальної обізнаності, рівня інтелектуального розвитку, набутого життєвого досвіту, морального осердя, спроможності налагоджувати і підтримувати взаємини.

Оцінні ставлення юнаків значно різняться. Так, 53 % вказали, що порнографія негативно впливає на поведінку і психіку людей («узалежнені від порнографії стають сексуальними маніяками», «некероване сексуальне життя», «порушення норм у побудові стосунків», «розвиток нечутливості до потреб партнерки», «механістичний підхід до статевого акту», «пробудження бажання підпорядкувати партнерку силою», «стимуляція до прояву фізичного і сексуального насилля». 15 % вважають, що все залежатиме від самої людини, а на думку 32 % юнаків порнографія має позитивний вплив, позаяк «є пізнавальним джерелом про техніку сексу», «розвиває уяву», «допомагає подолати бар'єри заборон і упереджень», «сприяє розрядці сексуального збудження із залученням мастурбування», «краще дивитись порно, як шукати випадкових партнерок», «розрядка пригнічених сексуальних потягів», «інформацію про секс неможливо отримати з інших джерел», «ілюстративний матеріал, яким потрібно розумно користуватися» тощо.

30 % дівчат і 24 % юнаків зазначило, що чули чи читали про випадки, коли перегляд порнографічної продукції призводив до антисоціальної чи криміногенної поведінки («пошук партнерки для негайного сексу», «чіпляння до дівчат на вулиці», «психологічний тиск на дівчину з вимогою сексу», «нав'язлива поседінка», «сексуальне насильство», «активні замахи педофілів на дітей» тощо).

Як виявилось, 56 % юнаків та 45 % дівчат вважають, що порнографія спонукає людей здійснювати насильницькі дії, зокрема сексуальне насильство, що включає не лише статеві зносини без згоди, а й приниження сексуального характеру (брутальні жести, вислови), зловживання (небажані дотики, примушування до небажаних сексуальних технік) і сексуальну експлуатацію (втягування у проституцію, дії, пов'язані з виготовленням порнографічних відео- чи фотоматеріалів). 44 % юнаків і 55 % дівчат – заперечували останнє.

35 % юнаків та половина дівчат поділяють думку про те, що порнографічні матеріали є важливим фактором юнацької злочинності. Близько половини юнаків та 71 % дівчат поділяють думку, що особи, які є споживачами порнографічної продукції у будь-якому її вигляді, частіше схильні до сексуальних збочень.

Поведінка людей, які дивляться порнографічні фільми, викликає осуд у 19 % юнаків і 26 % дівчат, а схвалення – лише у 18 % юнаків. З опитаних 52 % юнаків та 39 % дівчат вказали, що були споживачами порнографічного продукту (найчастіше відео). Решта респондентів наголошували, що перегляд порнографічних фільмів є «особистим вибором кожного», «власним вибором», «власним бажанням», «їхньою справою: хочуть – дивляться, хочуть – ні», «це їхнє життя, як захочуть, так і вчинять», «це особистий вибір, який не має бути підставою осуду».

Чи є порнографія проявом дискримінації за будь-якою ознакою? 67 % юнаків та 71 % дівчат вважають, що порнографія є дискримінацією жінок, 13 % юнаків та 27 % дівчат назвали порнографію дискримінацією обох статей, 7 % юнаків – дискримінацією чоловіка, а 13 % юнаків та 2 % дівчат – дискримінацією за віком.

35 % юнаків та більше 50 % дівчат висловили своє вкрай негативне ставлення щодо порнографічних матералів, представлених у мережі Інтернет: «такого не повинно бути», «не повинно бути вільно доступним», «заважають працювати в Інтернеті», «є спокусою навіть тоді, коли первинного бажання для перегляду не було», «розбещення неповнолітніх», «притлумлюють людську чуттєвість», «завдають моральних і матеріальних збитків», «призводять до узалежнення», «спричиняють появу нав'язливих думок і бажань», «марнування часу». 26 % юнаків та 35 % дівчат вважають, що сайти з порнографічними фільмами протрібно заблокувати, заборонити.

Опитувані юнаки та дівчата запропонували різні шляхи врегулювання проблеми порнографії в нашій країні. Вони вважають, що потрібно вживати кардинальних заходів: «жорсткіше до цього підходити на законодавчому рівні», «заборонити зовсім у будь-якій формі», «встановити жорсткий контроль телеканалів та Інтернет-мережі», «суттєво змінювати підхід до сексуальної просвіти підлітків та молоді», «ввести спеціальний офіційний податок власникам порносайтів та споживачам такої продукції». 39 % юнаків 25 % дівчат притримуються думки, що такі сайти мають право на існування і мають залишатися вільнодоступними, але потрібно здійснювати їх моніторинг та попередньо точно ідентифікувати потенційного споживача, щоби це не були неповнолітні.

Як наголошує розробник сексуальної педагогіки в Україні В. Кравець, основними тенденціями розвитку масової сексуальної культури в Україні сьогодні є: вульгаризація, зведення складних любовно-еротичних почуттів і переживань до примітивної і стандартної сексуальної техніки; комерціалізація, надприбутки секс-індустрії, що не має нічого спільного ні з етикою, ні з естетикою, ні з педагогікою; орієнтація на західний порноринок; тимчасовість сексуального партнерства [8]. Тому вимогою часу є вивчення позитивного досвіду сексуальної соціалізації школярів та молоді в різних країнах.

До прикладу, у Франції Інтернет є загальнодоступним засобом сексуального виховання. За фінансової підтримки держави функціонують спеціальні канали та гарячі лінії для підлітків і молоді. Для сексуальної просвіти широко використовуються телевізійні і радіопрограми, а також молодіжні глянцеві журнали. Французька держава фінансує і контролює створення якісних просвітницьких теле- і радіопрограм для молоді та оплачує їх показ. Також держава для сексуальної просвіти залучила неурядові організації, професійно підготовлених фахівців з французького руху планування сім'ї та Регіонального центру інформації і профілактики СНІДу.

Сексуальне виховання у Фінляндії стало елементом системи «освіти для здоров'я» і є обов'язковим. З 1987 року міністерство соціальних справ і охорони здоров'я Фінляндії щорічно видає журнал зі сексуальної освіти, який безкоштовно розсилається всім 16-річним, а з 2000 року – 15-літнім школярам. Сексуальна освіта розпочинається із закладу дошкільної освіти і продовжується в школі. Шкільний курс дає знання не лише основ здоров'я, але й про фізичний, психічний та соціальний розвиток підлітків, допомагаючи краще розуміти комунікацію, людські взаємини, проявляти відповідальність і турботу один про одного. Фінські учителі не переслідують ідеї щодо сексуального утримання молоді, натомість вони переконані, що їхні вихованці можуть мати самостійні судження щодо сфери сексуальних стосунків і здатні самостійно приймати на їх основі відповідальні рішення [8].

На теренах нашої країни дистанційні програми сексуальної освіти, які були б відкритими для вільного доступу для підлітків та молоді, лише почали створювати. Прикладом якісного освітнього продукту є дистанційний навчальний курс «Сексуальна освіта», розроблений на замовлення і за підтримки Фонду Олени Пінчук та розміщений на платформі «Prometheus» (громадський проект масових онлайн-курсів). У ньому, зокрема, тема під назвою «Порно: міфи та реальність» присвячена проблемі порнографії. Слухачі мають можливість анонімно поставити питання експертам курсу та взяти участь в обговоренні.

Висновки і пропозиції. В Україні змістом державної політики є створення необхідних правових, економічних та організаційних умов, які сприяють реалізації права на інформаційний простір, вільний від матеріалів, що становлять загрозу фізичному, інтелектуальному, морально-психологічному стану населення [5]. Серед основних напрямів державного регулювання визначено: забезпечення захисту моральних засад і утвердження здорового способу життя у сфері інформаційної діяльності, освіти та культури; недопущення пропаганди в електронних та інших засобах масової інформації культу насильства, жорстокості, поширення порнографії; впровадження експертної оцінки відео-, аудіо-, друкованої інформації та інформації на електронних носіях, розроблення механізмів і методик віднесення її до такої, що завдає шкоди суспільній моралі; підтримка національної культури, мистецтва, кінематографії, книговидання; приєднання до міжнародних договорів з питання захисту суспільної моралі.

На нашу думку, за сучасних умов ще можна вимагати криміналізувати виробництво будь-якого продукту порнографічного змісту чи загнати порнографію у підпілля, але такий підхід до проблеми порнографії одні вважатимуть порушенням права на вільну думку, свободу слова та інформаційний простір, другі – проявом репресивної сексуальної культури, треті – пережитком минулого. Кожному суспільству притаманні свої особливості нормативів сексуальної поведінки чоловіків та жінок, які беруть початки з етнокультурних традицій та звичаїв народу, релігійних вірувань, рівня його соціально-економічного розвитку. Тому між полюсами контролю, придушенням чи вседозволеністю, терпимістю кожен народ знайшов своє місце, яке відповідає особливостям його сексуальної поведінки. А вже відповідно до цього створено нормативно-правову базу держави, що покликана стояти на сторожі моральних норм суспільства.

Проведене дослідження засвідчило достатній рівень знань студентської молоді щодо впливу порнографії на психологічне благополуччя та особливості сексуальної активності їх споживачів. Опиту-

вані не ототожнюють еротику з порнографією та готові робити свідомий вибір чи то на користь споживання, чи то на користь відмови від споживання порнографічних продуктів, усвідомлюючи за цього власну відповідальність за можливі наслідки.

Наш досвід освітньо-просвітницької діяльності серед шкільної та студентської молоді засвідчує затребуваність спеціальної навчальної літератури для підлітків та юнацтва, яка б знайомила з психологічними засадами сексуальної поведінки та навчала дбати про своє сексуальне та репродуктивне здоров'я [3]. Вбачаємо перспективи у створенні якісних дистанційних навчальних курсів сексуальної освіти для кожної вікої групи можливих слухачів із залученням психологів, сексологів, педагогів, психотерапевтів, венерологів, провідних тренерів та експертів. Такі курси мають існувати у вільному доступі в мережі Інтернет, пребувати в межах правового поля та у рамках моральних норм суспільства, надавати достовірну інформацію про сферу сексуального буття людини.

Список літератури:

1. Вчені: порнографія в інтернеті позбавляє дітей дитинства [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.bbc.com/ukrainian/science/2016/06/160615_kids_pornography_yg

2. Говорун Т. В. Еротика та порнографія у ставленні до людини // Психологія. Зб-к наук. праць. – Вип. 13. – К.: НПУ ім. М.Драгоманова, 2001. – С. 437-444.

3. Говорун Т. В. Твоє сексуальне та репродуктивне здоров'я. Випускникам шкіл-інтернатів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування / Т. В. Говорун, О. М. Кікінежді, О. Б. Кізь. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2002. – 160 с.

4. Говорун Т. В. Соціалізація статі та сексуальності: Монографія / Т. В. Говорун – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2001. – 240 с.

5. Закон України «Про захист суспільної моралі» : від 20.11.2003 р., № 1296–IV [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1296-15;

6. Кізь О. Начало формы

7. Когнітивно-оцінні ставлення сучасної студентської молоді до еротики та порнографії / О. Кізь, Н. Прус // Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія: Зб. наук. праць / Редкол.: Бех І.Д., Огнев'юк В.О., Кононко О.Л. – К.: Університет, 2007. – №8. – С. 147-153.

7. Кон И. С. Надо ли бояться порнографии? [Електронний ресурс]. – Режим доступа: https://scisne.net/a-2237

8. Кравець В. Порівняльний аналіз сексуальної соціалізації школярів в країнах Євросоюзу та в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://dspace.tnpu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/7249/1/Kravets.pdf.

9. Кримінальний кодекс України : від 05.04.2001 р., № 2341–III [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2341-14.

10. Продаж дітей, дитяча проституція та порнографія: якою є ситуація в Україні? [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.unicef.org/ukraine/ukr/media_13864.html

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Behbudova Esmira Shefa
Ph.d on philology

STYLISTIC INTERRELATIONS BETWEEN THE POLYSEMY OF PHRASEOLOGICAL UNITS

Abstract. This scientific article deals with the polysemy in phraseology by stylistic aspect. The aim of this article is to research the stylistic interrelations between the polysemy of phraseological units and their influence to contextual style as context-based network of semantic variants. More attention is drawn to conceptual methopor and methonomy and their role in creating in polysemy.
Key words: polysemy, word-combination, phraseological unit, semantic, context-based network, stylistic method

Introduction

We'll critically study the polysemy and stressed cognitive views on polysemy. Here we illustrate polysemy and cognitive theories, samples by quoting some researcher's thoughts. Lexical semantic views of polysemy assume that an abstract set of features is shared by all polysemes. Cognitive view argues that the meaning of polysemes can be characterized by metaphor, metonymy and cognitive models as mechanisms of sense extension which motivate the relations between the polysemes. According to Lakoff adjacent chain links are clearly related in meaning [1, p.266-267]. Polysemy is based on correspondences within and across idealized cognitive models.

Another development in cognitive theory views polysemy as a result of conceptual integration, in the process of which words accumulate or develop new meanings through some sort of accommodation to new contexts in the process of on-line meaning construction. According to Cruse different senses of the same word may have either a linear or a non-linear relation [2, p.78-81]. Linear polysemy is found when one polysemy is a specialization of the other and it occurs as;

a) autohyponymy – narrowing down to a sub-type *dog* in general and *dog - bitch*; b) automeronymy – narrowing down to a sub-part *window – window - glass pane;* c) autosuperordination – *man* to denote mankind including women; d) autoholonymy – *hand* in *He lost an arm in the accident*.

Non-linear polysemy occurs as either metaphor (a good position to, what's your position on, have an excellent position, to position yourself…) or metonymy (She has a large bank account, she married a large bank account). Both metonymy and metaphor may result in systematic polysemy, with many instantiations of metaphor, or same type of metonymy ("paint" for "painting")

Polysemy in phraseology – According to Palm polysemy in phraseology as multiple meanings of units in the phrase-lexicon, English and Swedish phraseological dictionaries or vice-versa to expectations, polysemy in phraseology is a widespread and well developed phenomenon [3, p.216-217].

Above mentioned researchers stressed that it gives rise to polysemy paying no heed to other polysemy-triggering mechanisms. Semantic links between the literal and idiomatic readings of an expression should be considered cases of polysemy.

Phraseological units may contain different figures of speech. metaphor, i.e. the transference of the name based on the association of similarity between two referents, e.g. *a lame duck, in a nutshell, to swallow the pill*; simile, e.g. *as old . all ears, all eyes for, cat's paw*; hyperbole, i.e. deliberate exaggerated statement not meant to understood literally, but expressing an intensely emotional attitude, e.g. *a whale of time; a drop in the ocean. as the hills, as good as gold, as cross as two sticks*; metonymy, i.e. the transference of name based on the association f contiguity (an attribute or adjunct is substituted for the thing meant). -film production, e.g. *Elementary, my dear Watson! home alone.* Polysemy of phraseological units: *to be on the go* – 1) be energetic; 2) keep doing smth; 3) be in a hurry; 4) be drunk.

Stylistic Aspect of Phraseology - Not all phraseological units bear imagery: clichés / stock phrases (*see you later, take it easy, joking apart* etc.); some proverbs (*better late than never*); some euphonic units: - rhyme (*out and about*); - alliteration (*forgive and forget, now or never, safe and sound*); - repetition (*little by little, inch by inch*); - with archaic words (*to buy a pig in a poke*). [3, p.34].

According to their origins, phraseological units in Modern English may be divided into: native, e.g. *to eat the humble pie* 'to submit to humiliation' < ME *to eat umble pie* (*umbles* 'the internal organs of a deer'); *to save for a rainy day*; *to beat about the bush* 'not to speak openly and directly'; *to lose one's rag* 'to lose one's temper' etc.; *Borrowed*, which, in their turn, can be either *intralingua* (borrowed from American English and other variants of English) or *interlingua* (borrowed from other languages). *Intralingua* borrowings: e.g. *to bite off more than one can chew*; *to shoot the bull* ''to talk nonsense' (from American English); *to pull sb's leg* (from Scottish Gaelic); *a knock back* (from Australian English) etc [3, p.18-25].

Interlingual borrowings: -translation loans from Latin, e.g. *to take the bull by the horns, a slip of the tongue* (Lat. *lapsus linguae*), *with a grain of salt* (Lat. *cum grano salis*), *second to none* (Lat. nulli secundus); from French, e.g. *by heart* (Fr. *par coeur*), *that goes without saying* (Fr. *cela va sans dire*); from Spanish, e.g. *the moment of truth* (Sp. *el momento de la verdad*), *blue blood* (Sp. *la sagre azul*) etc; -barbarisms (non-assimilated loans), e.g. *sotto voce* (It.) 'quietly, in a low voice', *la dolce vita* (It.) 'the good life

full of pleasure', *al fresco*(It.) 'in the open air', *cordon bleu* (Fr.) 'high quality, esp. of cooking'.

Phraseological units based on real events: -everyday life, e.g. *to be packed like sardines; to play cat and mouse; to be wet behind the ears; to go to bed with the chickens*; professional jargon, e.g. *to be in deep waters, to be in the same boat with sb* (nautical sphere); *to nip smth in the bud* (agriculture and gardening); *to keep one's finger on the pulse* (medical sphere); *fair play* (sports); *to come up against a brick wall* (building); *flavour of the month* (cooking) etc.; -historic references: *to throw someone to the lions* (Roman entertainment of putting people in the arena with wild animals); *Baker's dozen* (to guard against miscounting, bakers habitually gave thirteen loaves when selling a dozen), *red tape* (legal documents were bound with a red tape), *white elephant* (a precious gift given by a Thai King to a sub-king to ruin the latter) etc.

Phraseological units based on folklore and literary sources:

-national folklore, e.g. *to rain cats and dogs, to have nine lives* etc.; proverbs, e.g. *the last straw, to catch at a straw* etc.;

-antique myths and legends, e.g. *a swan song* (Ancient Greece)*; the Trojan horse* (Rome); *crocodile tears* (Egypt); *the lion's share, a dog in the manger* (Aesop's fables) etc.; -the Bible, e.g. *an eye for an eye*; *a wolf in sheep's clothing* etc.;

-literature, e.g. *to be as busy as a bee* (G. Chaucer); *to fight the windmills* (M. de Cervantes); *an albatross around one's neck* (S. T. Coleridge);

-*something is rotten in the state of Denmark* (W. Shakespeare); *to grin like a Cheshire cat* (L. Carroll) etc.; [8. internet].

Some authors distinguish polysemy from vagueness (or generality). Lewandowska -Tomaszczyk exemplifies with the noun *student* [4, p.140-143]. It can be used equally well to describe a man or a woman. That does not necessarily mean that *student* has two senses, one for 'male student' and another for 'female student'. Instead, this verb is vague regarding gender; it is unmarked for this characteristic. In that spirit, many different types of linguistic tests have been proposed in order to distinguish cases of polysemy from vagueness.

Pustejovsky proposes a classification of polysemy, distinguishing two types. The first type is what he terms complementary polysemy. This involves cases where the senses of a word are overlapping, dependent or shared. An example of complementary polysemy can be seen with the word *hammer*. It can refer to a physical object and to an action. The sense difference is accompanied with a change in category, the first sense associated with usage as a noun, and the second as a verb [6, p.410-413].

A more specific type of complementary polysemy is logical polysemy which is constrained to cases where there is no change in lexical category. The noun *door* can refer to an opening and to a physical object. The senses are related since one can refer to both senses within a single sentence without any problem: *He walked through the red door.* The phrase *walked through* evokes the opening sense, while the adjective *red* evokes the physical object sense.

Complementary polysemy contrasts with contrastive polysemy. The latter includes lexical items that carry distinct and unrelated meanings. Examples include: *plane* referring to an airplane and to the tool used by architects, and *bar* as in a metal object and an establishment that sells alcoholic beverages.

Pustejovsky argues that contrastive senses are contradictory and that one sense is available only if the other senses are not. Note that what Pustejovsky terms contrastive polysemy lines up with what others describe as homonymy. It is important to highlight, then, that there are differing positions on where polysemy ends, since Pustejovsky treats homonymy as a type of polysemy [6, p.420-423]..

The major problem with this approach is that it cannot account for cases where the senses are clearly related. With the word *bank* this model is acceptable, since most speakers do not view the senses as related. But often, the two meanings are in fact connected. Pustejovsky exemplifies this with the adjective *noisy*. A *noisy car* is an object that makes noise, while a *noisy cafeteria* is a location that is characterized by noise. If we represent these two senses of *noisy* as distinct lexical items we do not capture the fact that they are clearly related. The model with multiple listings does not represent any connections between lexical items and therefore cannot capture cases where there is a semantic association.

Most of polysemy in phraseology derive from the Russian and Germanic tradition of "doing phraseology", and do not take any the cognitive approaches into consideration. Researchers had shown that idioms are neither dead metaphors nor phrases with special meanings, completely devoid of individual word meanings.

But in this point of view, Gluckberg argues that the repeated idiomatic use leads to what he calls "phrase-induced polysemy", which adds additional senses to idiom constituents, allowing the processing of modified idioms [7, p.18-20]. Polysemy should be able to deal with at different levels.

References

1. Lakoff G. The contemporary theory of metaphors. Cambridge University Press. 2-nd edition, 1993. 287 p.

2. Cruse A.D. Meaning in language. An introduction to semantic and Pragmatic. Oxford University Press. 2000. 357 p.

3. Palm C. Phraseologie. Eine einfuhrung. Tubingen; Gunther Narr Verlag, 2-nd edition, 1997. 276 p

4. Lewandowska-Tomaszczyk, B. Polysemy, prototypes and radial categories. In D. Geeraerts & H. Cuyckens (eds.) *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics.* Oxford: Oxford University Press. 2007. 139-169 p.

5. Atkins, S., Fillmore, C.J. & Johnson, C.R. Lexicographic relevance: Selecting information from corpus evidence. *International Journal of Lexicography*: 16(3). 2003. 251-280 p.

6. Pustejovsky, J. The Generative Lexicon. *Computational Linguistics*: 17(4). 1991 409-441 p.
7. Gluckberg S. Idioms meanings and allusional content. Lawrence Erlbaum Associates. 1993. 3-26 p.
8. Internet: https://studfiles.net/preview/5115649/page:15/

Ishchenko O.
PhD student of the Ukrainian Language and Literature's Department
Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko
Іщенко О. А.
аспірант кафедри української мови і літератури
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

THE ORIGINALITY OF THE ELDERLY CHARACTER'S ARTISTIC MODEL IN NOVELS BY MYROSLAV DOCHYNETS
САМОБУТНІСТЬ ХУДОЖНЬОЇ МОДЕЛІ ГЕРОЯ ПОХИЛОГО ВІКУ В РОМАНАХ МИРОСЛАВА ДОЧИНЦЯ

Summary: The concept of the elderly person's image in novels «Centenarian. Confession on the Pass of the Spirit», «Svitovan. Studies under the Celestial Dome», «Highlander. Waters of our Lord's Riverbeds», «The Digger of Wells. The Diary of the Richest Man of the Mukachevo Dominion», «Maftei. The Book is Written with a Dry Pen» by the modern Ukrainian writer M. Dochynets is analyzed. The originality of artistic comprehension by the writer of the main bodily and psychological changes in the period of gerontogenesis is emphasized.

Key words: literary gerontology, elderly character, novel, gerontogenesis, philosophy of ageing.

Анотація: У статті на матеріалі романів «Вічник. Сповідь на перевалі духу», «Світован. Штудії під небесним шатром», «Горянин. Води Господніх русел», «Криничар. Діяріюш найбагатшого чоловіка Мукачівської домінії», «Мафтей. Книга, написана сухим пером» сучасного українського письменника М. Дочинця проаналізовано концепцію образу людини похилого віку з позицій літературної геронтології. Закцентовано на самобутності художнього осмислення письменником основних тілесних і психологічних змін періоду геронтогенезу.

Ключові слова: літературна геронтологія, герой похилого віку, роман, геронтогенез, філософія старіння.

Постановка проблеми. На початку XXI століття в літературному дискурсі набуває актуальності міждисциплінарний вектор дослідження. Пошук нових методів аналізу художнього тексту вимагає залучення ідей філософії, психології, соціології, медицини, екології, що зумовлює виникнення специфічних напрямів, зокрема психоаналітичної критики, екокритики, літературної антропології та літературної геронтології тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Від античної доби до сьогодні проблема старіння й старості неодноразово ставала об'єктом дослідження. Погляди відомих мислителів минулого Аристотеля, Ціцерона, Теренція Публія, Сенеки, Галена, Гіппократа, Авіцени, Ф. Бекона, К. Гуфеланда, І. Нашера, Ж.-П. Сартра, А. Камю, А. Шопенгауера, Е. Фромма та ін. створили підґрунтя для осмислення феномену в сучасному науковому дискурсі.

У науковому дискурсі термін «геронтогенез» (від гр. gérōn – старий; genesis – виникнення, формування, «становлення старості») потрактовується як «сучасна модель старіння, що постулює стадіальний характер вікових змін; запрограмований природним відбором заключний період онтогенезу, що складається з кількох періодів і закінчується смертю» [10, с. 41]. Традиційно процес старіння розглядається як негативне явище, пов'язане з послабленням фізичних сил, хворобами, вимушеною бездіяльністю, поступовим зниженням взаємодії з іншими людьми, неможливістю реалізувати на практиці набутий життєвий досвід тощо. Сучасні дослідники (Е. Крайніков, Р. Павелків, О. Тополь та ін.) розглядають геронтогенез як один із «найпарадоксальніших і найсуперечливіших періодів життя» [11], «неповторного і унікального» [13], який поєднує процеси згасання й руйнування з активацією важливих адаптаційних механізмів, спрямованих на «стабілізацію живих систем, зниження темпів старіння» [10, с. 41]. Характерними аспектами Я-концепції людини похилого віку визначаються: роздуми про сенс буття й інші «вічні» проблеми, аналіз минулого, осмислення факту скінченності власного життя, підготовка до смерті, бажання передати життєвий досвід молодшому поколінню тощо [див.: 11].

Починаючи з другої половини XX століття, процес старіння активно досліджувався представниками різних галузей наук, що створило умови для виокремлення літературної геронтології, об'єктом дослідження якої є «геронтогенез у художніх текстах, представлений зображеннями процесів старіння та персонажів похилого віку. Предметом галузі виступають особливості поетики вікових змін у процесі геронтогенезу» [2, с. 93]. Виникнення практики аналізу художнього осмислення старіння і старості пов'язують із працями Маргарет Морганрот Гулетт, яка започаткувала новий напрям «дослідження віку» (age studies). Ідеї дослідниці вплинули на наукові пошуки М. Хепворта, Т. Р. Коула, К.

М. Вудворд, С. М. Дітс, Л. Т. Ленкер, Дж. Кінг та Д. Воллас [див.: 2, с. 92].

В українському літературознавстві початку XXI століття активізується проблема вивчення художнього осмислення геронтогенезу, що пояснюється провідною позицією антропоцентризму. Означений вектор дослідження репрезентовано у розвідках А. Гайдаш, О. Мельник, І. Редьки, О. Узлової та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. У сучасному літературно-критичному дискурсі практично не порушується питання художнього осмислення проблеми старіння і старості у прозі М. Дочинця. Розвідки М. Васьківа, Ю. Дяченко, О. Капленко, О. Талько та ін. присвячені аналізу основних художніх особливостей окремих творів, їх жанрової приналежності, проблемно-тематичного та сюжетно-композиційного рівнів, образної системи тощо. Серед небагатьох науковців, які вивчали творчий доробок М. Дочинця, виокремлюється дослідження Л. Горболіс, присвячене геронтолого-антропологічному аспекту осмислення концепції героя в романі «Світован. Штудії під небесним шатром» [див.: 4].

Мета статті – дослідити специфіку художнього моделювання героїв похилого віку в романах «Вічник. Сповідь на перевалі духу», «Світован. Штудії під небесним шатром», «Горянин. Води Господніх русел», «Криничар. Діяріюш найбагатшого чоловіка Мукачівської домінії», «Мафтей. Книга, написана сухим пером» М. Дочинця з позицій літературної геронтології.

Виклад основного матеріалу. Домінантна для творчості М. Дочинця концепція літньої людини з'явилася завдяки зустрічі письменника з цілителем і народним філософом Андрієм Вороном (у численних інтерв'ю письменник зауважує, що саме ця подія стала вирішальною у формуванні його художньо-естетичного мислення та світоглядних позицій [1]). Поєднання реальних біографічних даних із авторським домислом створило підґрунтя для художнього моделювання образу непересічної особистості, яка завдяки активній життєдіяльності, постійному тілесному оздоровленню й духовному збагаченню зуміла досягти ідеалу похилого віку – досконалої старості, що, за Т. Р. Коулом, «узаконює норми поведінки, доречні для останнього періоду життя, та забезпечує підтримку і стимул для подальшого існування» [цит. за: 3, с. 19]. М. Дочинець присвятив закарпатському мудрецю два романи («Вічник. Сповідь на перевалі духу», «Світован. Штудії під небесним шатром»), три книги нотаток («Многії літа. Благії літа», «Синій зошит. Аркуші днів світящих», «Розрада гора. Під Вороновим крилом») та низку оповідань («Совина мудрість», «Чуже і наше», «Смак води», «Чужий мед», «Свято, яке завжди...», «Схима» та ін.).

Художньо осмислюючи період геронтогенезу в романах М. Дочинця, слушно апелювати до суголосних цій проблематиці ідей Марка Тулія Ціцерона, який у трактаті «Про старість» приділяв увагу основним перевагам поважного віку: «Надійний для старості захист – успіх у чесності і чесноті. Вона, дотримувана протягом усього життя, нарешті, після тривалого часу приносить дивні плоди, які не можна відняти у найпізнішому віці» [12]. Він переконаний, що процес старіння не заважає діяльності, не послаблює тіло, не позбавляє тілесних насолод, не означає наближення смерті. Така ідея досконалої старості реалізована українським письменником М. Дочинцем у концепції закарпатського мудреця Андрія Ворона, а пізніше була художньо розгорнута в образах Горянина, Криничара, Мафтея – головних героях прозаїка.

М. Дочинець, художньо моделюючи зовнішність протагоністів, акцентує на геронтологічних маркерах, які відповідають традиційним уявленням про людину поважного віку – довге сиве волосся, борода тощо. Вживання апелятивів «дід», «дідо», «Дідо-Всевідо», «Вічний дід», «дивний дід», «старий» доповнює візуальний образ. Письменник надає перевагу портретам-враженням (інших героїв чи наратора) та динамічним портретам («деталі зовнішності нагромаджуються протягом твору, зосереджується увага на мінливих особливостях зовнішності – жестах, міміці, виразі обличчя» [14]). Скажімо, в романі «Світован. Штудії під небесним шатром» опис героя подається крізь призму свідомості молодого журналіста, який приїздить до закарпатського цілителя відпочити від «тілесної й душевної втоми»: «Я згадав того діда – мовчкуватого, з мудрим протяжним поглядом, бородатого, в грубому вовняному светрі. Чимось схожого на Хемінгуея, але ніскільки не книжного. З якоюсь гречно стриманою, недомовленою сутністю» [9, с. 6].

Портрет Андрія Ворона подається протягом твору фрагментарно, поступово доповнюється красномовними штрихами, які допомагають в інтерпретації індивідуальності персонажа. На початку твору в свідомості оповідача виникає суперечність, адже зовнішність («чоловік <...> без слідів часу на обличчі» [9, с. 24], «мав жилаве і досить ще збите тіло <...> мисливця, воїна, борця» [9, с. 61]), енергійність і активність («здавалося, весь час був у русі» [9, с. 29], «Старий невідь-звідки виріс у потрібну мить» [9, с. 18]), фізична сила («кинув мене на вовняну джегу, а сам гулькнув у сіни» [9, с. 19]), легкість рухів («торкався до всього, як пером, як пензликом» [9, с. 6]) Світована не відповідає психофізіологічним показникам людини похилого віку. Гомодієгетичний наратор захоплено спостерігає за звичками й поведінкою діда Ворона і висновує, що старий у своїх повсякденних клопотах «не робив зайвих зусиль, не обмежував свободу тіла, ніби стежив за собою збоку – чи достатньо зграбна його діяльність. Він не виглядав крупним і сильним, але вгадувалася порода, міцність внутрішнього стержня» [9, с. 30], і тому його рухи чи жести стають предметом естетичного замилування.

Андрій Ворон не скаржиться на вік, не вважає себе старим і немічним, навпаки, наголошує на своїй гарній фізичній формі (наприклад, він не потребує окулярів, адже має чудовий зір). Затримати процес старіння, продовжити молодість і зберегти

здоров'я йому допомогла природа. За роки життя у Чорному лісі, серед дикої природи Сибіру, Кавказу та Далекого Сходу протагоніст зумів актуалізувати генетичний зв'язок із навколишнім середовищем, досконало пізнати його закони, навчився використовувати набуті знання на практиці. Він вирівнює свою життєдіяльність за ритмом природи, що дозволяє оновлюватися, подібно до неї, тілесно й духовно. Вимушене усамітнення й виживання в лісі створило умови для самопізнання, до розуміння сутності буття людини, сприяло формуванню самобутньої світоглядної системи, що полягає в ідеї служіння, пошуку своєї «сродної праці». «Дослухайся до свого серця – і відкриється, для чого тебе покликано, в чому міра твого призначення. Може, ти прислужишся одній людині, може – світові, а може – Богу» [5, с. 115-116], – радить Андрій Ворон, для якого сенсом існування стає хист цілительства, що створив умови для самоактуалізації протягом усього життя, подарував відчуття спокою і щастя у похилому віці.

Старий із роману «Горянин. Води Господніх русел», як і Андрій Ворон, переконаний, що зберегти здоров'я йому допомагає взаємодія з природним середовищем (лісом, рікою, горами). Він усе своє життя перебував у русі, постійно працював, і це дозволило зберегти тіло в тонусі до сімдесяти років. Боротьба за збереження «родового гніздовища» від руйнації стихією визначає розвиток конфлікту роману. Горянин багато працює, витримує значні фізичні навантаження, проте не відчуває фізичного знесилення, навпаки усвідомлює, що «від звичної роботи збудилися зів'ялі струни м'язів, тверділи ноги, світліло в голові, як після першої чарки» [6, с. 12]. Праця, зорієнтована на збереження рідного простору дарує Старому відчуття приналежності до свого Роду, допомагає ідентифікувати себе як захисника сімейних традицій, ушанувати пам'ять померлих пращурів.

Взаємодія Горянина з соціумом завжди була обмеженою і не викликала психологічного дискомфорту. Проте після втрати дружини Старий починає відчувати характерну для періоду геронтогенезу самотність, яка підсилюється спогадами про минуле. До того ж він змушений уникати товариства, щоб не зустрічатися зі співчутливими поглядами й не відповідати на питання про свою працю. Випадок звів його з отцем Дам'яном, який, незважаючи на значну різницю у віці, викликає у Горянина відчуття теплої приязні як до духовного брата. Молодий священик допомагає героєві віднайти душевний спокій, пояснює призначення людини в світі, надихає на продовження природоохоронної діяльності.

Протагоніст із роману «Мафтей. Книга, написана сухим пером» має свою філософію старіння – «сумлінне й неспішне» проживання кожного дня: «Я не поспішаю, і я не зволікаю – я рухаюся як вода, як час» [8, с. 15]. Ще в молодості під керівництвам мудрого наставника ченця-самітника Аввакума він відкрив для себе просту істину: потрібно радіти кожній миті життя. Процес постійного духовного самовдосконалення допомагає Мафтею підтримати фізичні сили (які, з огляду на період геронтогенезу, поступово слабшають) і дарує глибоке розуміння світобудови, вміння бачити більше, ніж інші люди. «Зносилися, потоншали мої повіки. Проміння сіється через них, як через крильцята бабки. Воно й не чудниця: сімдесятим роком приденно кліпати, висліпувати неприявне в світі, переціджувати зриме, вбирати очима просторінь і замикати в них загуслий час...» [8, с. 10], – так герой осмислює вікові зміни в своєму організмі. На власному прикладі Мафтей переконався, що життя – це пізнання внутрішньої сутності, духовного потенціалу, розкриття таланту і здібностей, а тому з часом людина не змінюється, а все більше «стає собою».

Овферій – головний герой роману «Криничар. Діяріюш найбагатшого чоловіка Мукачівської домінії» – осмислює геронтологічні зміни з характерною для героїв М. Дочинця філософічністю та поетичністю. Він зауважує, що, як і всі люди, боїться старіти, проте намагається сприймати це спокійно і вчиться запливати в свої роки, «як у воду, як у ріку – остудою тіла і обмиранням серця, з покорою хвилі, яка раптом підхопить, понесе й не верне до твердині звичного берега. Ніщо не вічне в цій ріці життя. Навіть каміння. Бо й воно злизується течією і піском зноситься в долини, а звідти розвіюється по світу. Прах землі» [7, с. 329]. Подібно до Горянина, Криничар переконаний, що подолати негативні наслідки старіння можна лише усвідомивши себе частиною родини, нації. Сенсом свого життя він визначає накопичення досвіду і знань, які використовує для «чину приденного служіння» (авторська інтерпретація ідеї «сродної праці» Г. Сковороди).

Запорукою щасливої старості Овферій уважає матеріальну забезпеченість, що дарує можливість отримати свободу дій і незалежність. Свої статки він використовує для розвитку рідного краю і допомоги людям. Як і всі герої М. Дочинця, Криничар у молоді роки часто подорожував, зустрів багато мудрих людей і завдяки їхнім порадам зумів досягти життєвого успіху. Зокрема, герой пригадує муллу з Ефесу, який радив «заміряти життя на дев'яносто літ»: перші тридцять років вивчати всілякі науки й ремесла, наступні – мандрувати і здобувати статки, а решту часу присвятити творенню – «чекану своєї душі» – іншим [див.: 7, с. 50].

Домінантним аспектом Я-концепції героїв М. Дочинця визначаємо прагнення передати життєвий досвід молодшому поколінню у формі сповіді з елементами самоаналізу. Андрій Ворон, Горянин, Криничар, Мафтей актуалізують у своїй свідомості події з життя, які допомагають простежити шлях їхнього духовного становлення. Як відомо, самоідентифікація особистості у період геронтогенезу пов'язана з «вибірковою пам'яттю, яка, відображаючи події, намагається не порушити основні особисті позиції та стратегії» [11]. Особливо теплі спогади героїв пов'язані з дитинством, яке вважають найкращим періодом у житті людини. Скажімо, Криничар у звертанні до Бога просить хоча б на годину опинитися «там, де грають на гусельках

цвіркуни, де липи скапують медом, де горлиці п'ють з моїх долоньок, де можна наїстися солодом косиць, де літня днина тягнеться як рік, де тернини пробивають п'яти аж до самого серця, а твердолобі хрущі гупають у твої груденята так, що завмирає дух... Там і досі моє серце. Світку короткий дітвачий, звідки в тебе стільки світлості й ніжності, аби наповнити ними порожність цілого віку?!» [7, с. 28]. Процес інтеграції минулого й теперішнього допомагає протагоністам письменника усвідомити свій статус літньої людини, визначити якісні зміни в інтелектуальній, емоційній та фізичній сферах.

Ставлення до процесу старіння і старості герої М. Дочинця висловлюють у формі філософських сентенцій та порад «як жити довго в щасті і радості». Зміни, пов'язані з останнім етапом онтогенезу людини, вони сприймають із оптимізмом. «Старість, якщо вона мудра, – найліпша пора життя. <...> Мені сумно, але не гірко. Я нічого не залишаю, за чим банував би. <...> Айно, я давно перейшов свій перевал і готовий зійти в долину вічного спочинку» [5, с. 142-143], – зауважує Вічник. В уявленнях про смерть герої М. Дочинця дотримуються християнських приписів, які дарують їм можливість жити «у вічності вже тепер» [9, с. 198]. Протагоністи письменника переконані, що найгірше для людини не смерть, а «мертве життя» – існування без чіткого усвідомлення свого місця в світі, відсутність бажання реалізувати подарований кожній людині духовний потенціал.

Висновки. М. Дочинець у романах «Вічник. Сповідь на перевалі духу», «Світован. Штудії під небесним шатром», «Горянин. Води Господніх русел», «Криничар. Діяріюш найбагатшого чоловіка Мукачівської домінії», «Мафтей. Книга, написана сухим пером» створює переконливий образ літньої людини (від сімдесяти до ста чотирьох років), використовуючи можливості портрета у поєднанні з іншими промовистими деталями (рухами, жестами, звичками, здібностями, мовою тощо). Протагоністи письменника Андрій Ворон (Вічник, Світован), Криничар, Горянин, Мафтей репрезентовані психологічно сформованими особистостями з екзистенційним мисленням та самобутнім світовідчуттям. Ритм життя та злагодженість життєдіяльності (незалежно від побутових умов) свідчать про наявність у них оригінальної світоглядної системи, яка сформувалася завдяки набутому за період молодого та дорослого віку досвіду (численні подорожі, зустрічі з непересічними особистостями, опанування ремесел, самоосвіта тощо). Усі герої письменника прожили насичене подіями й випробуваннями життя, проте зуміли зберегти у процесі геронтогенезу духовну, інтелектуальну, емоційну та фізичну активність.

Перспективу подальших досліджень моделі героя похилого віку вбачаємо у вивченні художніх засобів індивідуалізації образів М. Дочинця з позицій екокритики.

Список літератури

1. Вдовиченко Г. М. Дочинець: «Все, що пишу – про себе» [Електронний ресурс] / Г. Вдовиченко. – Режим доступу: http://www.mukachevo.net/ua/news/view/37146.

2. Гайдаш А. Дискурс вікової динаміки старіння: визначення та завдання (на матеріалі сучасної драматургії США) / А. Гайдаш // Літературний процес: методологія, імена, тенденції. Філологічні науки. – 2015. – № 5. – С. 92-96.

3. Гайдаш А. Дискурс старіння у соціокультурному полі США: образ літньої людини в драматургії XVIII століття / А. Гайдаш // Літературний процес: методологія, імена, тенденції: зб. наук. праць (філологічні науки). – 2016. – № 7. – С. 18-23.

4. Горболіс Л. Екотілесний аспект осмислення взаємин людини і природи в романі Мирослава Дочинця «Світован. Штудії під небесним шатром» / Л. Горболіс // Філологічні трактати. – 2017. – Т. 9, № 3. – С. 98-107.

5. Дочинець М. Вічник. Сповідь на перевалі духу. Роман / М. Дочинець. – Мукачево: Карпатська вежа, 2013. – 280 с.

6. Дочинець М. Горянин. Води Господніх русел. Роман / М. Дочинець. – Мукачево: Карпатська вежа, 2013. – 312 с.

7. Дочинець М. Криничар. Діяріюш найбагатшого чоловіка Мукачівської домінії. Роман / М. Дочинець. – Мукачево: Карпатська вежа, 2016. – 332 с.

8. Дочинець М. Мафтей. Книга, написана сухим пером. Роман / М. Дочинець. – Мукачево: Карпатська вежа, 2016. – 352 с.

9. Дочинець М. Світован. Штудії під небесним шатром. Роман / М. Дочинець. – Мукачево: Карпатська вежа, 2014. – 232 с.

10. Крайніков Е. Геронтологія: словник-довідник / Е. Крайніков. – Київ: Паливода О. В., 2010. – 352 с.

11. Павелків Р. Вікова психологія [Електронний ресурс] / Р. Павелків. – Режим доступу: https://www.pidruchniki.com/1584072037047/psihologiya/vikova_psihologiya.

12. Переклад із книг римського сенатора Марка Ціцерона «Про старість» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.grinevich.com.ua/?p=4391.

13. Тополь О. Теоретичний аналіз дослідження старості: соціологічний підхід [Електронний ресурс] / О. Тополь. – Режим доступу: http://www.zgia.zp.ua/gazeta/VISNIK_34_15.pdf.

14. Ференц Н. Основи літературознавства [Електронний ресурс] / Н. Ференц. – Режим доступу: https://www.pidruchniki.com/18340719/literatura/pozasyuzhetni_elementi_tvoru.

Kobets N.O.
PhD student of the department of Slavonic philology
Ivan Franko National University in Lviv
Кобець Наталія Олександрівна
аспірант кафедри слов'янської філології імені проф. Іларіона Свєнціцького
Львівський національний університет ім. І. Франка

СТАНОВЛЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ХУДОЖНЬОЇ СЛОВАКІСТИКИ

У статті проаналізовано проблематику творів вітчизняної художньої словесності XV – початку XX ст., у яких містяться перші звернення українських письменників до тематики культурно-історичних та соціально-політичних реалій життя Словаччини. Охарактеризовано зміст художніх рецепцій Словаччини, здійснених у прозових та поетичних творах Ю. Дрогобича, С. Величка, М. Шашкевича, М. Старицького, Т. Шевченка, Ю. Федьковича та ін. Прокоментовано словацькі враження, відображені у подорожніх нотатках Я. Головацького та М. Драгоманова.

Ключові слова: проблематика, художня рецепція, інтерпретація, словацько-українські зв'язки, ментальні стереотипи.

Summary: The article analyzes the problems of works of the national literary works of the 15th - the beginning of the 20th century, which contain the first appeals of Ukrainian writers to the themes of cultural-historical and socio-political realities of Slovak life. It is described the content of artistic receptions of Slovakia, performed in prose and poetry works by Y. Drohobych, S. Velikech, M. Shashkevich, M. Staritsky, T. Shevchenko, Y. Fedkovych and others. Slovakian impressions are commented on in the travel notes of Y. Golovatsky and M. Drahomanov.

Key words: artistic reception, interpretation, Slovak-Ukrainian relations, mental stereotypes.

Постановка проблеми. Одним із важливих напрямів розвитку вітчизняного літературознавства є дослідження етапів становлення та розвитку української художньої словакістики, аналізу ідейно-тематичних та сюжетно-образних ракурсів художньої рецепції українськими письменниками XV – XXI ст. актуальних соціально-політичних та культурних реалій життя Словаччини. На відміну від словаків, у творах яких художня рецепція України, на жаль, залишається доволі фрагментарною, українські письменники набагато частіше й активніше зверталися у своїх творах до відображення тих або тих аспектів культурно-історичного життя Словаччини та її мешканців.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Літературні взаємини словаків та українців – ще не достатньо досліджена сучасним літературознавством тема. Окремим аспектам цих взаємостосунків присвячено праці відомих словацьких вчених-філологів – М. Мольнара («Тарас Шевченко у чехів та словаків», «Словаки і українці. Причинки до словацько-українських літературних взаємин з додатком документів», «Від Влтави до Дніпра, студії з українського літературознавства та міжслов'янських культурних взаємин»), М. Неврлого («Минуле й сучасне: Збірник слов'янознавчих праць»), Ю. Бачі («З історії української літератури Закарпаття та Чехословаччини», «Чому, коли і як? Запитання й відповіді з історії та культури русинів-українців (Чехо)Словаччини»), М. Романа («Стан розвитку українського роману Чехословаччини», «Українська література Словаччини очима рецензента» та ін.), Ф. Ковача («Деякі проблеми розвитку української літератури в Чехословаччині (післявоєнний період)», «Творчість Івана Франка серед українців Чехословаччини»), Л. Баботи («Примітки до вивчення словацько-українських літературних контактів у XIX ст.») та ін. Активно питаннями дослідження історії українсько-словацьких літературних взаємин, починаючи з другої половини XX ст. займалися й вітчизняні вчені-філологи – Ф. Погребенник («Іван Франко – поборник дружби народів», «Словацька україніка»), В. Моторний («До історії західноукраїнсько-словацьких літературних взаємин»), Є. Кирилюк («Значення Івана Франка для слов'янських літератур», «Словакістика на Україні»), В. Микитась («Через гори і кордони. Культурні і літературні зв'язки Закарпаття з Україною та Росією у XIX–XX ст.»), С. Мишанич («Література Закарпаття XVII–XVIII століть: історико-літературний нарис», «Оновлення літератури. Про літературний рух на Закарпатті 20–30-х років XX ст.»), Г. Сиваченко («До історії поширення словацької літератури на Україні», «Словацька компаративістика: проблеми історії та теорії») та ін.

Водночас, чимало питань зі спектру зазначеної проблематики усе ще залишаються недостатньо опрацьованими.

Метою нашої статті є дослідження специфіки становлення та розвитку українсько-словацьких літературних взаємин, а також художньої рецепції реалій словацької соціально-політичної дійсності, виявленої у творах українських письменників XV – XIX ст.

Виклад основного матеріалу. Історія державо-політичних, релігійних, світських культурних взаємин українців та словаків сягає глибокої давнини і датується X – XI ст.

Одна з перших – власне літературних рецепцій українцями Словаччини – належить відомому вченому епохи Відродження Юрію Дрогобичу. Уродженець Дрогобича, випускник Ягеллонського та

Болонського університетів, навчаючись в яких здобув наукові ступені бакалавра, магістра й доктора філософії, Юрій Дрогобич мав тісні контакти з італійськими гуманістами і деякий час був навіть ректором Болонського університету, де був знаний як Джорджо да Леополі – Юрій із Львова. Людина енциклопедичних знань, він 1483 р. видав у Римі трактат під назвою «Прогностична оцінка поточного 1483 року», що вважається першою друкованою книгою, автором якої є українець. Викладаючи астрологічний прогноз для Європи на 1483 рік, Юрій Дрогобич згадує в числі багатьох «регіонів і міст» й столицю Словаччини – Братиславу.

Трактат Юрія Дрогобича стосувався не лише астрологічних прогнозів, але й мав на меті познайомити європейських читачів з культурою та історією країн Східної Європи. Багато уваги дослідник приділяє Польщі, виокремлюючи у її складі Руське королівство – територію Галичини, яку ідентифікує з колишніми українськими землями, що належали галицько-волинським князям.

Важливим чинником налагодження та розширення культурних контактів між словаками та українцями були й спільні для них віхи історичного розвитку обох народів. Знаменною історичною подією, яка знайшла відображення в художній свідомості українців, стала війна з турками країн антиосманської коаліції, у складі якої, крім австрійців, поляків, угорців, чехів, брали участь також й словаки та українці. Звитяжна перемога, яку здобули війська антиосманської коаліції під час Віденської битви 12 вересня 1603 р., уможливила їхній подальший наступ на ворога, який супроводжувався звільненням численних територій, зокрема і словацьких міст та фортець – Нові Замки, Паркани (сучасне Штурово) та ін. Вже через тиждень війська Речі Посполитої стояли поблизу Братислави, чекаючи на спорудження переправи через Дунай. Але найбільш запеклі бої між турками та поляками й українцями сталися поблизу словацьких Парканів. Перша сутичка виявилися для військ коаліції настільки несприятливою, що в ній ледве не загинув король Речі Посполитої Ян ІІІ Собеський. Але вже в наступній сутичці польсько-українським силам вдалося здобути перемогу. Найбільш знаменні епізоди обох битв яскраво описав український літописець Самійло Величко [1, с. 294–295].

Події битв під словацькими Парканами знайшли художнє відображення також у творах української поезії середини XVII ст. Інший український учасник віденського походу та битви під Парканами, львівський православний єпископ Йосиф Шумлянський у поезії «Послухайте, що з вас живо…» так інтерпретує згадані історичні події:

Турки зраду там готують,
При Парканах ся шикують
І зненацька наступають,
В четвер ляхов побивають.
/…/
Та в суботу під Парканом
Дано хльосту туркам-панам –
На полю їх покладано,
Зо всіх сторон в Дунай гнано [2, с. 123].

Пізніше, у XVIII ст. події одного з невдалих походів проти турків російського імператора Петра І за Дунай було інтерпретовано в популярній поезії Семена Климовського «Їхав козак за Дунай», яка стала відомою піснею і була перекладена багатьма західноєвропейськими мовами.

У XVIII ст. Словаччину під час своєї закордонної мандрівки відвідав знаменитий український поет і філософ Григорій Сковорода. Як відомо, за кордоном Г. Сковорода перебував упродовж 1745 – 1750 років у складі так званої «Токайської комісії з заготівлі вин до царського двору», яку очолював Гаврило Вишневський. Деталі цієї мандрівки достеменно невідомі, оскільки достовірних архівних матеріалів до нашого часу майже не дійшло, що, в свою чергу, дало привід пізнішим дослідникам творчості поета висловлювати різні припущення стосовно європейських країн, які нібито відвідав український мислитель.

«Географія» цих дослідницьких припущень є якнайширшою і охоплює більшість з тодішніх європейських держав, хоча документально підтвердженими є лише факти перебування Г. Сковороди в Угорщині, Словаччині та Австрії. Сам Г. Сковорода, на жаль, не залишив спогадів про свою закордонну мандрівку, але, за припущеннями Т. Шевчука, він міг відвідувати або й прослухати курс лекцій в одному із навчальних закладів, до яких дослідник відносить сусідній із Токаєм реформаторський колегіум у Шарошпатаці, Єзуїтський університет у Трнаві, Богословський університет у Кошиці, Офонський (Будапештський) університет, Віденський університет [3, с. 70].

Факт імовірного перебування Г. Сковороди у Трнавському університеті пізніше було інтерпретовано в оповіданні відомого українського письменника-емігранта, який деякий час мешкав у Братиславі, Леоніда Мосендза «Мінерва» (1933): «*Від недоученого клерика, що був токайським міським писарем, довідався нещодавно Сковорода про славне задунайське місто Tyrnavia,* ***vulgo*** *Трнава. Має-бо теє місто пребагато гарних костелів, по них чудотворні образи, живе в нім багато богословів і філософів. Та ще більше відоме воно своїм університетом, що його перед століттями заснував славний* ***Петро Пазмань*** *і дав у ведення єзуїтам*» [4, с. 144].

Враження Г. Сковороди від атмосфери, яка панувала в Трнавському університеті, перевершили усі його сподівання: «*Та прийняття його в університетських колах було гарне й навіть сердечне. Такого він зовсім не сподівався. Правда, отці-каноніки й прелати університетської колегії спочатку з подивом і недовір'ям придивлялися до неблискучого зовнішністю чужинця, але досить бувало перших хвилин розмови, як недовір'я поступалося місцем подиву, а подив – пошані до цієї людини, що мала таку блискучу ерудицію та заворожуюче поводження. А проте цей чужинець з далекої землі бажав лише одного: повчитися в*

славному університеті, доповнити свої знання, що їх він звав ще «скудними» [4, с. 145].

Поетичною художньою версією закордонної мандрівки Г. Сковороди стала ліро-епічна поема Л. Мосендза «Канітферштан» (1945). Зовні твір Л. Мосендза стилізовано під поширений європейский сюжет про мандрівника, який поневіряється чужими землями, але навіть епіграф до твору, запозичений з поезій Г. Сковороди, безпомилково вказує на персону, з якою співвіднесено образ головного героя розповіді. Фабулу твору складає розповідь про колишнього спудея Києво-могилянської академії, дяка Гордія, який, знітившись докучливою атмосферою рідної української Токарівки, мандрує світом у пошуках кращого життя. Усе, що він бачить на чужині, йому незнайоме й дивовижне. На всі запитання, які він адресує чужинцям, герой отримує одну й ту ж відповідь: «Канітферштан». І лише згодом він дізнається, що ця фраза означає:

«Канітферштан! Та це ж у їхній мові
Не прізвище, не титул, не ім'я, –
Лише докупи зліплених три слові;
По нашому ж: «Не розумію я» [5, с. 27].

Зрештою, розчарувавшись у перевагах чужоземного життя, герой повертається на батьківщину, яку тепер цінує понад усе.

В 30-х роках XIX ст. Словаччину відвідали українсько-російські вчені Ізмаїл Срезневський та Осип Бодянський, а також один із діячів «Руської трійці», відомий український письменник та філолог-славіст Яків Головацький. Влітку 1839 р. Я. Головацький здійснив мандрівку землями Західної України та Угорщини, враження від якої виклав у подорожніх нотатках «Подорож по Галицькій та Угорській Русі, описана до приятеля у Л.». Оформлена у вигляді листів, «Подорож…» Я. Головацького була адресована його приятелю, чеському письменнику і вченому Карелу Запу. Як зауважує М. Вальо, «листи Головацького, власне, стали однією з перших спроб українця заповнити прогалину в науковому вивченні рідного краю, показати його глибоку обізнаність з науковими джерелами й концепціями історії українського народу. У цьому творі автор, зокрема, обстоював одвічне право на власну землю і свободу, на своє національне відродження, водночас виступав палким прихильником ідеї слов'янського єднання, яка з особливою силою сприймалася на могутніх вершинах Чорногори» [6, с. 391].

Згадки про Словаччину знаходимо також в «Австро-руських споминах» М. Драгоманова, які були написані впродовж 1867–1877 рр. у формі подорожніх нотаток, навіяних враженнями від мандрівки письменника країнами Західної та Східної Європи. Згадуючи своє перебування у Кошицях, М. Драгоманов відзначає патріотизм словацької нації. Позитивним враженням від знайомства із словаками в Кошицях М. Драгоманов протиставляє зустріч у Пряшеві із змадяризованим уніатським єпископом Ладимирецьким, псевдо політиком і пристосуванцем.

На першу третину XIX ст. припадають і спроби поетичної художньої рецепції Словаччини та її визначних культурно-історичних діячів. 1837 р. в альманасі «Русалка Дністровая» був опублікований вірш М. Шашкевича «Згадка», в якому поет «згадує» поему «Дочка Слави» визначного діяча епохи словацького національного та культурного відродження Яна Коллара. Поема Коллара, яка вперше побачила світ у 1824 р., за задумом автора, покликана була звеличувати та прославляти світ слов'янства, містила тверде переконання щодо неминучого відродження у майбутньому його колишньої історичної слави та могутності. «Згадка» М. Шашкевича побудована як своєрідне тематичне продовження ініційованої Я. Колларом у його поемі проблематики. Зрештою, покладена в основу проблематики патріотична концепція твору М. Шашкевича цілком суголосна світогляду Я. Коллара, описаному у його поемі. Відтак і сама поезія М. Шашкевича «Згадка» постає як тематичне продовження «Дочки Слави» й усталює започатковану нею жанрову традицію ліричних творів-маніфестів, змістом яких є декларація духовних та цивілізаційних прагнень поборників ідеї слов'янської єдності.

Поетичним маніфестом ідеї слов'янської єдності став й вірш М. Старицького «До слов'ян», який вперше був надрукований у часописі «Правда» 1872 р. під назвою «Поклик до братів слов'ян» під псевдонімом «Гетьманець». Як і його попередники – Я. Коллар і М. Шашкевич, М. Старицький із сумом констатує незадовільний стан розвитку сучасного йому слов'янства, але, на відміну від них, причини цього вбачає не в історичній та соціальній кривді слов'ян представниками інших націй, а у ворожнечі та внутрішніх конфліктах, які історично роз'єднали і навіть зробили ворогами різних представників слов'янського світу.

До відображення Словаччини та знакових для її національно-патріотичного руху історичних постатей серед інших поетів XIX ст. звертався й Тарас Шевченко. У поезії «І мертвим, і живим, і ненародженим землякам моїм в Україні…» Т. Шевченко з гірким сарказмом, посилаючись на авторитетні для усіх слов'янських націй імена Коллара, Шафарика, Ганки, докоряє своїм землякам, які «пруться у слав'янофіли», у тому, що вони не знають власної мови, що «німець» на свій лад і на свій розсуд тлумачитиме їм їхню власну історію:

Як німець покаже
Та дотого й історію
Нашу нам розкаже, –
Отойді ми заходимось!... [7, с. 329–330].

У присвяченій Шафарику поемі «Єретик», уславлюючи образ великого «будителя» й провозвісника ідей слов'янського братерства, Т. Шевченко висловлює глибоке переконання у тому, що в морі «слов'янських рік», яким не завадив розчинитись в «німецькій пучині» Шафарик, розіллється повноводними хвилями, омитими водами братніх слов'янських народів, і велика ріка української нації, назавжди позбавлена імперського диктату Московії.

Першою власне художньою прозовою рецепцією українцями Словаччини стала навіяна автобіографічними враженнями від перебування у країні повість Ю. Федьковича «Три як рідні брати» (1865). Як відомо, у тодішньому Прешбургу (теперішній Братиславі) український письменник в чині капітана служив у австрійському війську. У повісті Ю. Федьковича змальовані поневіряння австрійського жовніра, вихідця із зубожілої української селянської родини – Івана Шовканюка. Відбуваючи військову повинність у Словаччині, він отримує лист від рідного брата Онуфрія, в якому той нарікає на важку хворобу та злиденний стан родини і, передчуваючи близьку смерть, просить брата приїхати додому. Іван звертається з клопотанням про звільнення від від військової служби до капітана частини, але той спочатку відмовляє жовнірові, і лише після заступництва людяного капрала Бая (Тайбера), отримує дозвіл повернутися додому. Брата живим він вже не застає, а невдовзі від постійних недоїдань та злиднів помирає і його мати. Але, зрештою, фінал повісті має оптимістичну кінцівку. Попри негаразди та соціальну кривду, яка знедолює життя закарпатських українців, у їхніх стосунках залишається місце почуттям дружби, взаємовиручки та братерської солідарності. У повісті Ю. Федьковича на захист стражденної долі Івана Шовканюка стають спочатку його товариш по службі – капрал Бай, а згодом жовнір Токій, який рятує від неминучої смерті хворого Івана, що замерзав у снігових заметах, його односельчанин Тоній, що підтримав у важку хвилину Івана матеріально.

Рецепція соціально-політичних та історичних реалій словацького життя, відображена у поетичних та прозових творах українських письменників XV – XIX ст., загалом є лише початковим етапом розвитку літературних взаємин сусідніх слов'янських націй. У XX і XXI ст. коло й тематика літературних взаємин між українцями й словаками значно розширюється й поглиблюється.

Висновки і перспективи подальших досліджень. У статті проаналізовано початкові етапи становлення та розвитку української художньої словакістики. Досліджено тематичні ракурси та лейтмотивні образи, за допомогою яких українські письменники відтворюють ментальний портрет та колорит національної самобутності представників братнього слов'янського народу. Констатовано глибоку симпатію, з якою українські митці відобразили у своїй творчості культурно-історичні та соціально-політичні реалії життя Словаччини. Перспективи подальших досліджень у обраному напрямі вбачаємо у комплексному вивченні основних етапів розвитку українсько-словацьких літературних взаємин.

Список літератури:

1. Величко С. Літопис / С. Величко. – Т.2. – К. : Дніпро, 1991. – 642 с.

2. Українська поезія, середина XVII ст. / Упорядники В. І. Крекотень, М. М. Сулима. – К. : Наукова думка, 1992. – 680 с.

3. Шевчук Т. Факти і міфи про закордонну подорож Г. Сковороди / Т. Шевчук // Вісник Луганського національного університету. – 2010. – № 4. – С. 66–70.

4. Мосендз Л. Мінерва / Л. Мосендз // Дерево пам'яті. Книга українського історичного оповідання : У 4-х вип. – Вип. 4. – К. : Веселка, 1995. – 396 с.

5. Мосендз Л. Канітеферштан / Л. Мосендз. – Інсбрук, 1945. – 31 с.

6. Вальо М. Яків Головацький. Подорож по Галицькій та Угорській Русі, описана в листах до приятеля Л. / М. Вальо // Шашкевичіана. – Вип. 3–4. – Львів-Вінніпег, 2000. – 752 с.

7. Шевченко Т. Твори в п'яти томах / Т. Шевченко. – Том 1. – К. : Дніпро, 1970. – 409 с.

#12 (40), 2018 część 4
Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe
(Warszawa, Polska)
Czasopismo jest zarejestrowane i publikowane w Polsce. W czasopiśmie publikowane są artykuły ze wszystkich dziedzin naukowych. Czasopismo publikowane jest w języku polskim, angielskim, niemieckim i rosyjskim.

Artykuły przyjmowane są do dnia 30 każdego miesiąca.
Częstotliwość: 12 wydań rocznie.
Format - A4, kolorowy druk
Wszystkie artykuły są recenzowane
Każdy autor otrzymuje jeden bezpłatny egzemplarz czasopisma.
Bezpłatny dostęp do wersji elektronicznej czasopisma.

Zespół redakcyjny

Redaktor naczelny - Adam Barczuk

Mikołaj Wiśniewski

Szymon Andrzejewski

Dominik Makowski

Paweł Lewandowski

Rada naukowa

Adam Nowicki (Uniwersytet Warszawski)

Michał Adamczyk (Instytut Stosunków Międzynarodowych)

Peter Cohan (Princeton University)

Mateusz Jabłoński (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)

Piotr Michalak (Uniwersytet Warszawski)

Jerzy Czarnecki (Uniwersytet Jagielloński)

Kolub Frennen (University of Tübingen)

Bartosz Wysocki (Instytut Stosunków Międzynarodowych)

Patrick O'Connell (Paris IV Sorbonne)

Maciej Kaczmarczyk (Uniwersytet Warszawski)

Dawid Kowalik (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)

Peter Clarkwood(University College London)

#12 (40), 2018 part 4
East European Scientific Journal
(Warsaw, Poland)
The journal is registered and published in Poland.
The journal is registered and published in Poland. Articles in all spheres of sciences are published in the journal. Journal is published in **English, German, Polish and Russian.**

Articles are accepted till the 30th day of each month.
Periodicity: 12 issues per year.
Format - A4, color printing
All articles are reviewed
Each author receives one free printed copy of the journal
Free access to the electronic version of journal

Editorial

Editor in chief - Adam Barczuk

Mikołaj Wiśniewski

Szymon Andrzejewski

Dominik Makowski

Paweł Lewandowski

The scientific council

Adam Nowicki (Uniwersytet Warszawski)

Michał Adamczyk (Instytut Stosunków Międzynarodowych)

Peter Cohan (Princeton University)

Mateusz Jabłoński (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)

Piotr Michalak (Uniwersytet Warszawski)

Jerzy Czarnecki (Uniwersytet Jagielloński)

Kolub Frennen (University of Tübingen)

Bartosz Wysocki (Instytut Stosunków Międzynarodowych)

Patrick O'Connell (Paris IV Sorbonne)

Maciej Kaczmarczyk (Uniwersytet Warszawski)

Dawid Kowalik (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)

Peter Clarkwood(University College London)

Igor Dziedzic (Polska Akademia Nauk)

Alexander Klimek (Polska Akademia Nauk)

Alexander Rogowski (Uniwersytet Jagielloński)

Kehan Schreiner(Hebrew University)

Bartosz Mazurkiewicz (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)

Anthony Maverick(Bar-Ilan University)

Mikołaj Żukowski (Uniwersytet Warszawski)

Mateusz Marszałek (Uniwersytet Jagielloński)

Szymon Matysiak (Polska Akademia Nauk)

Michał Niewiadomski (Instytut Stosunków Międzynarodowych)

Redaktor naczelny - Adam Barczuk

Igor Dziedzic (Polska Akademia Nauk)

Alexander Klimek (Polska Akademia Nauk)

Alexander Rogowski (Uniwersytet Jagielloński)

Kehan Schreiner(Hebrew University)

Bartosz Mazurkiewicz (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)

Anthony Maverick(Bar-Ilan University)

Mikołaj Żukowski (Uniwersytet Warszawski)

Mateusz Marszałek (Uniwersytet Jagielloński)

Szymon Matysiak (Polska Akademia Nauk)

Michał Niewiadomski (Instytut Stosunków Międzynarodowych)

Editor in chief - Adam Barczuk

1000 kopii.

Wydrukowano w «Aleje Jerozolimskie 85/21, 02-001 Warszawa, Polska»

Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe

Aleje Jerozolimskie 85/21, 02-001 Warszawa, Polska

E-mail: info@eesa-journal.com ,

http://eesa-journal.com/

1000 copies.

Printed in the "Jerozolimskie 85/21, 02-001 Warsaw, Poland»

East European Scientific Journal

Jerozolimskie 85/21, 02-001 Warsaw, Poland

E-mail: info@eesa-journal.com ,

http://eesa-journal.com