



RS Global



SCIENTIFIC AND PRACTICAL CONFERENCE

SOCIAL AND ECONOMIC
ASPECTS OF EDUCATION
in Modern Society

**Proceedings of the
XI International Scientific and
Practical Conference**

**Social and Economic Aspects
of Education in Modern
Society**

**Vol.3, March 22, 2019,
Warsaw, Poland**

Copies may be made only from legally acquired originals.
A single copy of one article per issue may be downloaded for personal use (non-commercial research or private study). Downloading or printing multiple copies is not permitted. Electronic Storage or Usage Permission of the Publisher is required to store or use electronically any material contained in this work, including any chapter or part of a chapter. Permission of the Publisher is required for all other derivative works, including compilations and translations. Except as outlined above, no part of this work may be reproduced, stored in a retrieval system or transmitted in any form or by any means without prior written permission of the Publisher.

ISBN 978-83-952507-7-4

© RS Global Sp. z O.O.;
© The Authors

**RS Global Sp. z O.O.
Warsaw, Poland
2019**

Founder:
RS Global Sp. z O.O.,

Research and Scientific
Group
Warsaw, Poland

**Publisher Office's
address:**

Dolna 17, lok. A_02
Warsaw, Poland,
00-773

E-mail:
rsglobal.poland@gmail.com

The authors are fully
responsible for the facts
mentioned in the articles.
The opinions of the authors
may not always coincide
with the editorial boards
point of view and impose
no obligations on it.

CONTENTS

PSYCHOLOGY

<i>Гурбич Олена Анатоліївна</i> ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ЕМОЦІЙ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ.....	3
---	---

<i>Потасєва К. С., Кушнір Ю. В., Оверчук В. А.</i> АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	6
--	---

PHILOSOPHY

<i>Şorodoc Oana Gabriela</i> MOARTEA CA EPIFENOMEN AL VIETII FATALISMUL MIORITIC SAU TEORIA RISCULUI ECONOMIC AVANT LA LETTRE.....	9
--	---

<i>Куліненко Л. Б.</i> ОСВІТА І ПРАКТИКА ЯК ПРЕДМЕТ ФІЛОСОФСЬКОЇ РЕФЛЕКСІЇ.....	14
--	----

<i>Мошинская Е. Ю.</i> ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПАРАДОКСЫ «ОБЩЕСТВА ЗНАНИЯ».....	23
--	----

PHILOLOGY

<i>Н. Syvokin, T. Kartel</i> SUBJECTIVE METHODS OF EVALUATION OF PROSODIC PARAMETERS OF SPEECH.....	28
--	----

<i>Yelena Veliyeva</i> LANGUAGE SHAPES THE WAY WE LIVE.....	32
--	----

<i>Лихачова Олеся Анатоліївна</i> БІБЛІЙСЬКІ СЮЖЕТИ ТА НАЦІОНАЛЬНА МІФОЛОГІЯ В ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ВАСИЛЯ ЗЕМЛЯКА.....	35
--	----

<i>Нечипоренко Алла</i> АДВЕРБІАЛЬНИЙ СКЛАД СУЧАСНОГО МОЛОДІЖНОГО ЖАРГОНУ.....	43
---	----

HISTORY

<i>Z. A. Meldibekova</i> THE LARGEST ETHNIC GROUPS OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN RUSSIAN PEOPLE.....	45
--	----

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ЕМОЦІЙ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ

Гурбич Олена Анатоліївна, к.мед.н.

Україна, г. Київ, доцент кафедри мед. реабілітації, фізіотерапії та спортивної медицини НМАПО імені П.Л. Шупика

Abstract. Older people represent a specific age category. Specificity manifests itself in the exacerbation and alteration of some features of character, the reduction of interest in new things and the ability to perceive contemporary views. Socio-psychological work with the elderly is considered to be a new type of multidisciplinary professional activity of medical, psychological and pedagogical and social-legal nature, aimed not only at the restoration, but also at the preservation and strengthening of health of the elderly. It fundamentally changes the existing approach to healthcare, as it implies a systemic medical and social impact at earlier stages of the development of painful processes that potentially lead to severe complications and disability.

Keywords: elderly age, aging, emotions.

Вступ. Люди похилого віку складають значну частину населення багатьох країн, зокрема і України, й тенденція до збільшення їх числа зберігається.

Проблема дослідження емоцій в похилому віці є не тільки актуальною, а й значущою, оскільки традиційно старість розглядають, як вік печалі, втрат, туги, страждання від болю, який потенційно таїться в душі кожної особи літнього віку.

У той же час, існує й інший підхід до старості, в якому цей період життя людини розглядають як вік розвитку і вказують на значні відмінності в прояві індивідуальних ознак старіння та доводять можливість продуктивної та щасливої старості. Цей вік цікавий тим, що немає позиції, з якої можна було б дати повну і вичерпну характеристику старості.

Мета дослідження: вивчити психологічні особливості прояву емоційної сфери літніх людей, які знаходились на лікуванні у шпиталю Великої Вітчизняної війни м. Пуца – Водиця, та запропонувати методичні рекомендації щодо покращення психоемоційного стану цієї групи пацієнтів.

Емоційна сфера людини у старості – це відповідна інтеграція спогадів, пережитого досвіду та переживань.

Психологія старіння займається не тільки негативними віковими зрушеннями в особистості літньої людини. Не менш важливо знати, які позитивні зміни в особистості старіючих людей сприяють кращій адаптації до нових умов і збільшення тривалості активного життя. Про особливість літньої людини, її мотивації, емоційні стани, самооцінку і зміст Я-образу в цьому періоді життя людини поки не існує повних і достовірних знань. Тим часом науково обґрунтовані знання про старість як таку, про особистісний статус літньої людини і стиль життя в старості дозволяють не просто продовжити життя, але і зберегти його повноцінним й активним. У теоретичному відношенні розуміння сутності процес старіння має самостійну цінність, оскільки без розуміння закономірностей розвитку на пізніх етапах онтогенезу неможливо цілком охопити цілісний процес розвитку особистості, що відбуваються в ній зміни і їх динаміку. [7].

Аналіз сучасних наукових джерел з питань геронтопсихології свідчить про накопичення чималого теоретичного матеріалу щодо особливостей когнітивної, афективної, мотиваційної сфери, особливостей Я-концепції, поведінкових особливостей людей похилого віку, питань смерті і помирання; щодо історії формування стереотипів та атитюдів до людей похилого віку у суспільстві, значення сім'ї у житті людини похилого віку і особливостей перебування людини похилого віку у сім'ї, виходу на пенсію як соціально-психологічної проблеми та ін. [5,6]. Однак реалії професійних буднів психологів потребують інструментарію, дієвого у практиці консультування, психотерапії, що відповідали б особливостям запитів клієнтів даного віку – психофізіологічним змінам у процесі старіння.

Результати дослідження. Люди похилого віку є специфічною віковою категорією. Специфічність проявляється у загостренні та зміні деяких рис характеру, зниженні зацікавленості у новому, здатності сприймати сучасні погляди. Зміни в їхньому соціальному статусі, матеріальному становищі та зовнішності призводять до того, що люди похилого віку стають дуже вразливими, у них спостерігається емоційна пригніченість, зміни настрою, схильність до депресивних станів.

Вік, як адаптогенний фактор, в повній мірі заявляє про себе саме в той момент, коли людина, у зв'язку з відходом на пенсію, позбавляється обов'язкової підтримки суспільства у вигляді соціальних зв'язків у праці і виробничих відносинах. Вихід на пенсію багато в чому зрівнює всіх в правах: соціальні досягнення в минулому, досягнутий за час роботи матеріальний рівень життя не позбавляють людину вибору стратегії старіння. По суті, людина на порозі старості вирішує для себе питання: залишатися їй в суспільстві (зберігати колишні соціальні зв'язки, створювати нові) або перейти до індивідуального життя. Це рішення визначає дві основні стратегії адаптації – збереження себе як особистості і збереження себе як індивіда.

Однак загострення особистісних рис – це лише наслідок вибору стратегії адаптації за принципом «замкнутого контуру», що виявляється поступово. Центральним моментом психологічної адаптації служить спрямована зміна семантики інформації, що проявляється в оцінці самопочуття і настрою, а також фільтрації інформації на всіх етапах її руху (включаючи її придушення на сенсорному рівні, де головну роль грає механізм забування) [1]. Ця система інформаційного захисту бере участь у формуванні концептуальної моделі реальної дійсності, по якій і будується адаптаційний процес.

Разом з тим хотілося б відзначити, що варіанти стратегій старіння своїм корінням ідуть задовго до періоду старості. Подібний конфлікт, але в дещо іншому прояві – удосконалювати себе як особистість чи удосконалювати себе як індивіда, можна знайти і в юнацькому і в зрілому віці. В період старіння людина лише змінює тенденції вдосконалення на збереження. З причини цього можливо припустити, що сценарій старіння вибирається людиною задовго до самого періоду старості, і, відповідно до цього, вибираються прийнятні для нього адаптаційні механізми.

Узагальнюючи сказане, можна зазначити, що більшість досліджень пов'язує особливості емоційної сфери старих людей зі зміною соціально-психологічних аспектів буття і актуалізацією поведінкових стратегій адаптації до процесу старіння. Однак, говорячи про біологічні складові старіння, слід поставити питання про можливість впливу морфо-функціональних змін у нервовій системі на емоційні процеси при нормальному та патологічному старінні. В будь-якому разі, в рамках вивчення типології нормального старіння отримані дані про можливість виділення такого варіанту старіння, в основі якого лежить порушення довільної регуляції психічної діяльності [2].

Дослідження проводилось на базі шпиталю Великої Вітчизняної війни у місті Пуца – Водича. У дослідженні брали участь 30 людей похилого віку (15 чоловіків і 15 жінок). До уваги наших респондентів були запропоновані наступні діагностичні методики.

1. Опитувальник "Самооцінка психічного стану: самопочуття, загальна активність, настрої (САН)" (В.А. Доскін та ін.) [3].

2. Методика «Визначення емоційності» В.В. Суворової. [3].

Результати дослідження самопочуття у жінок та чоловіків похилого віку

Порівняння гендерних особливостей емоційної спрямованості людей похилого віку показало, що існують значущі відмінності між проявом емоцій чоловіків та жінок.

Більшість наших респондентів мають середній рівень емоційності 53% (8осіб) жінок і 60% (9осіб) чоловіків. Ці чоловіки і жінки емоційно стабільні та врівноважені. Високий рівень емоційності відзначається у 47% (7осіб) жінок і лише у 14% (2особи) чоловіків. Ці люди, вразливі, вони переживають кожну подію свого життя, для них важлива думка та ставлення до них інших людей, крім того вони формують більш близькі стосунки з іншими людьми, прагнуть до сприйняття себе, як значущої особистості.

Низький рівень емоційності у жінок не виявлено взагалі, а у чоловіків він становить 26%(4особи), що вказує на наявність у чоловіків байдужого ставлення до себе та до інших.

Таким чином, за літні жінки більш емоційні, ніж літні чоловіки. Жінки демонструють суттєво більшу емоційність, у них складаються більш сприятливі міжособистісні стосунки, а чоловіки в свою чергу проявляють більшу самоповагу, вони більш незалежні та краще долають стрес.

Важливу роль у похилому віці відіграють вироблені в процесі старіння механізми адаптації до втрат. Людям потрібен час, аби змиритися зі своїми фізичними чи функціональними втратами. Серед чинників, які впливають на здатність до адаптації, можна назвати: особисті якості людини; життєвий досвід; поточну ситуацію. Одні люди похилого віку досить добре адаптуються до втрат, інші – значно гірше. Швидкі технологічні, соціальні, культурні зміни у суспільстві утруднюють процес адаптації людей похилого віку [4].

Висновки.

1. Існують значущі відмінності між проявом емоцій чоловіків та жінок. Чоловіки переживають позитивні емоції від самоствердження, пошани, слави та від боротьби, для них не важлива допомога іншим, спілкування з ними та переживання романтичних емоцій. А жінки похилого віку потребують спілкування з іншими, надання допомоги, опіки над іншими та переживання таємничих, особливих емоцій. І тільки прагнення до накопичення об'єднує усіх людей похилого віку.

2. Дослідження емоційності людей похилого віку показало те, що літні жінки більш емоційні, ніж літні чоловіки. Жінки демонструють суттєво більшу емоційність, у них складаються більш сприятливі міжособистісні стосунки, а чоловіки в свою чергу проявляють більшу самоповагу, вони більш незалежні та краще долають стрес.

3. Гендерний аналіз показав, що жінки літнього віку відчують постійну тривогу за себе і своїх близьких, вони нерішучі, довго переживають невдачі та критику суспільства, залежні від думки інших. Чоловіки ж літнього віку заціклені на своїх думках, почуттях та переживаннях, вони не можуть змиритися з минулим, у конфліктних ситуаціях є активною стороною, також відзначаються акуратністю та педантичністю.

4. Експрес оцінка стану, активності та настрою людей літнього віку показала, що у жінок літнього віку краще самопочуття, вони рухливіші та активніші, мають тенденцію до допомоги іншим, вони більш налаштовані на оптимістичний лад, спілкування з іншими людьми та позитивні емоції, а чоловіки в свою чергу, навпаки, мають тенденцію до песимізму, суму та незадоволеності життям.

5. В результаті отриманих даних були розроблені методичні рекомендації для психологів і соціальних працівників. Були виділені такі способи роботи з людьми літнього віку для підтримки нормального емоційного стану як робота в групах, консультування, робота з родичами людей похилого віку. І популярні такі спеціальні технології, як трудотерапія, арт-терапія, спрямовані на подолання самотності, підвищення самооцінки людини похилого віку, створення умов для актуалізації її життєвого досвіду, визнання її цінностей, для реалізації нею свого творчого потенціалу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кулагина И. Ю. Коллюцкий В. Н. Возрастная психология. – М.: Наука, 2001. – 410 с.
2. Дубровская Т.Ю. Старость как этическая проблема: Дис. канд. филос. наук. – М., 1995.
3. Кокун О.М., Пішко І.О., Лозінська Н.С., Копаниця О.В., Малхазов О.Р. Збірник методик для діагностики психологічної готовності військовослужбовців військової служби за контрактом до діяльності у складі миротворчих підрозділів: Методичний посібник. – К.: НДЦ ГП ЗСУ, 2011. – 281с.
4. Бреслав Г.М. Эмоциональные процессы / Г.М. Бреслав. – Рига: ЛГУ им. П. Стучки, 1984. – 370 с.
5. Ташева А.И. Проблема старости: социокультурный феномен / Психология старости и старения: Хрестоматия для студ. психол. ф-тов высш. учеб. заведений / Сост. О.В. Краснова, А.Г. Лидере. – М., 2003. – 678 с.
6. Майерс Д. Социальная психология. / Перев. с англ.- СПб: Изд-во «Питер», 2000. – 688 с.
7. Ермолаева М.В. – Практическая психология старости / М.В. Ермолаева. – М. ЭКСМО Пресс, 2002. – 320 с.

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Потаєва К. С., студентка 3 курсу спеціальності «Психологія»

Кушнір Ю. В., к. пед. н, доцент, доцент кафедри психології

Оверчук В. А., к. псих. н, доцент, доцент кафедри психології

Україна, м. Вінниця, Донецький національний університет імені Василя Стуса

Abstract. *The article examines the aspects of historical perception of academic integrity. The actuality of the definition of "academic integrity" for the modern educational environment in institutions of higher education is analyzed.*

Keywords: *academic honesty, pedagogical process, institution of higher education.*

Вступ. В умовах реформування освіти важливим стає питання щодо академічної доброчесності студентів та викладачів закладів вищої освіти. Сучасне освітнє середовище значну увагу приділяє саме формуванню та відстоюванню етичних аспектів педагогічного процесу. У Законі України «Про освіту» зазначається необхідність дотримання принципів академічної чесності. Списування як явище з точки зору теоретичного та практичного дослідження стає досить актуальним. Інформаційні технології, цифрова комунікація надає багато можливостей та одночасно виступає своєрідним спокусливим фактором у процесі навчання.

Прийнято вважати, що студенти списують через власну лінь вивчити матеріал, знайти необхідну інформацію чи опрацювати різні джерела. Проте суспільство зазначило дану проблему лише в останнє десятиліття, а тому вона є малодослідженою. Досить маловивчене питання щодо мотивації та причин списування студентами. Останні декілька років проводиться інформаційна робота зі студентами, з учнями старшої школи загальноосвітніх закладів, з викладачами, щодо розуміння «академічної доброчесності», але цей термін досі залишається маловідомим. Для того, щоб знайти коріння цієї проблеми варто заглибитись в історію та знайти перші зафіксовані випадки недоброчесної поведінки.

Виклад основного матеріалу. В першу чергу важливо визначитись з поняттям «академічна доброчесність». У рамках австралійського дослідницького проекту було уточнено визначення цього поняття: академічна доброчесність – це вимога діяти згідно з цінностями чесності, довіри, справедливості, поваги та відповідальності у навчанні, викладанні та дослідженнях. Для студентів, викладачів, дослідників та професійних співробітників важливо діяти чесно, нести відповідальність за свої дії, проявляти справедливість в кожній частині своєї роботи. Всі студенти і співробітники повинні бути прикладом для інших, як вести себе чесно в навчанні та роботі [5]. Та все ж постає запитання, де бере свої витoki академічна доброчесність та який шлях її розвитку та становлення у сучасному світі.

Академічна нечесність стоїть біля перших витоків тестів. Вчені зазначають, що шахрайство було розповсюджено на екзаменах при прийнятті до громадянської служби у Китаї тисячі років тому, навіть коли це несло смертну кару як для досліджуваного, так і для експериментатора. Підкуп експериментатора також був звичним явищем, що відображається у таких роботах, як збірник розповідей про династію Мін і «Книга шахраїв», роман династії Цин та «Rulin waishi», де автор відверто висміював корумпованих вчених [5].

Наприкінці XVIII століття академічна чесність була тісно пов'язана з південним кодексом честі США. Південний кодекс честі був сфокусований на гордості, владі та почутті власної гідності. Будь-які акти академічної нечесності, прийняті для підтримання свого положення у суспільстві, розглядалися як необхідний засіб для збереження статусу. Тільки в кінці XIX століття, коли цілі університету змінились – концепція академічної доброчесності зазнала змін. Вчені повинні були викладати та створювати оригінальні дослідження. Академічна чесність тепер показувала честь університету як установи. Така еволюція була важлива для заохочення єдності в усьому навчальному закладі і заохочення студентів залучати один одного до відповідальності за нечесні вчинки. Це також дозволило студентам відчути себе впевнено через самоконтроль один одного [4].

Перше дослідження академічної нечесності серед студентів коледжу згадується приблизно 1949-го року. Два емпіричні дослідження, які були проведені на студентах (Crown & Spiller, 1998; Whitley, 1998) в середині 1990-х років до вибуху мережі Інтернет, тобто до активного використання різних сайтів та несанкціоноване списування. Ці дослідження дозволили вивчити ставлення і поведінку студентів, а також поділили дослідження академічної нечесності лише на дві області - дослідження ситуаційних факторів та окремих факторів, які визначили соціологічні або психологічні причини обману [4]. Тому шахрайство ідентифікували як широко розповсюджену проблему у коледжах Сполучених Штатів. Було підраховано, що дві третини студентів обдурили викладачів, привласнюючи собі чужі праці. Так звані братства часто керували працями студентів, де курсові роботи зберігались в архіві і могли знову бути використані іншими студентами, часто з єдиною зміною – ім'ям на папері [5].

У 1960-х роках на цій темі була сконцентрована увага дослідника Вільяма Бауерса, який в свою чергу провів дослідження та виявив, що найменшою мірою, половина респондентів брали участь у тій чи іншій формі академічної нечесності. Через тридцять років Дон МакКейб об'єднався з Бауерсом, щоб переглянути дані та провести ще одне дослідження. Експеримент не показав збільшення випадків списування, але безпосередньо привів до створення Центра академічної чесності (пізніше Міжнародний центр академічної чесності).

Висвітливши основні випадки та дослідження академічної недоброчесності можемо зробити висновок, що порушення зустрічались з початків виникнення цього поняття. Спочатку цьому не приділяли особливої уваги, але згодом це виявилось значною проблемою та недоліком у навчанні. Найбільш впливовою та доступною формою підтримки та запобігання порушенням стала публікація праць, наукових довідників та впровадження кодексів честі. Тому розглянемо сьогоденні мотиви порушення доброчесної поведінки студентів, а саме – причини списування.

Сьогоднішні результати національного опитування «Вища освіта в Україні: громадська думка студентів» (2015) показали, що на питання “Чому студенти вдаються до списування або купівлі різних робіт, які повинні робити самостійно?” 45% респондентів відповіли як «тому, що купити чи списати потрібну роботу дуже просто і доступно», а 31,4% - «тому, що студенти не бачать зв'язку між цими завданнями та їхньою майбутньою професією». Разом з тим, на питання «На вашу думку, що у першу чергу потрібно, щоби після вишу знайти хорошу роботу?», 44,8% відповіли «мати добру освіту, високий рівень знань» і 36% - «мати знайомства, зв'язки». Це підтверджує думку, що проблема порушення фундаментальних цінностей академічної доброчесності в українській вищій школі існує і це потрібно відповідально визнати, як на інституційному, так і загальнодержавному рівні [3].

Зі слів студента Вільного університету Берліна Богдана Міфтахова, кожен хоч раз у житті списував. Він розповідає, що у школі чи університеті нам багато разів повторювали, що за кордоном не списують, та вказували брати з них приклад. Проте ситуація виявилась трохи іншою, Богдан не може ручатися, що там зовсім не списують, але такі прояви є [2]. Потрібно визначити у чому полягає різниця між списуванням українських студентів та європейських.

Аналізуючи опитування студентів Вільного університету Берліна, Богдан Міфтахов дізнався у чому полягає феномен списування європейців: українських студентів змушують запам'ятовувати нікому не потрібні масиви даних, деталі та інші несуттєві речі на протигагу закордонному навчанню, де потрібно робити аналіз вивченої інформації [2]. Ми живемо в еру техніки та інновацій, і знайти точну інформацію в інтернеті можна за лічені хвилини, але для аналізу та обґрунтування даних потрібно досконало володіти необхідними знаннями щодо того чи іншого явища.

На цьому і побудована онлайн освіта і вона розрахована на чесність студента. Найчастіше, здаючи тест, можна спокійно користуватися інтернетом, адже ніхто за тобою не стежить. Але, по-перше, завдання все-таки побудовані так, щоб людина думала, а не шукала банальні визначення, а по-друге, іноді краще навіть перевірити себе і вже точно запам'ятати матеріал, ніж просто вибрати неправильну відповідь [2]. Також тиск та залякування на студента є впливовим чинником для списування. Якщо прибрати з життя хоч половину того стресу, з яким стикається студент, він не тільки стане списувати менше, а усвідомить, що вчитися прийшов не для балів в заліковці [2].

Висновки. На даному етапі реформування освіти важливим стає питання дослідження причин академічної нечесності. Актуальним постає питання формування у молоді академічної доброчесності як етичної установки під час навчання. слова з виступу, Президент університету

Вандербільт (США) М. Саратаз цього приводу у своєму виступі зазначив : «Сьогодні я проведу два іспити: один з тригонометрії, інший – на випробування вашої честі. Сподіваюсь, ви витримаєте обидва іспити, проте, якщо ви не витримаєте одного з них, нехай це буде тригонометрія, тому що у світі є багато чесних людей, які не знають тригонометрії, і лише нечесні люди ніколи не складуть іспит на чесність» [4]. Отже, важливо бути відповідальним за свої вчинки та мати можливість і спроможність протидіяти академічній нечесності.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Лесик М. Савченко А.* Академічна доброчесність в університеті: погляд і роль студентів. 2017 URL: <https://saiup.org.ua/novyny/akademichna-dobrochesnist-v-universyteti-poglyad-rol-studentiv/>
2. *Міфтахов Б.* Освітній процес: як і чому списують в Україні та в країнах ЄС. Електронний журнал. *Бджола*. URL: <https://bdzhola.com/news/osvitnij-protses-jak-i-chomu-spisujut-v-ukrajini-ta-v-krajinah-jes>
3. *Сацук В.* Академічна доброчесність: міфічна концепція чи дієвий інструмент забезпечення якості освіти? Освітня політика портал громадських експертів. 2017. URL: <http://education-ua.org/ua/articles/930-akademichna-dobrochesnist-mifichna-kontsepsiya-chi-dievij-instrument-zabezpechennya-yakosti-vishchoji-osviti>
4. *Шліхтя Н., Шліхтя І.* Основи академічного письма. 2016. URL: <https://drive.google.com/file/d/0ByePGdGpHh6WbnRzT2pGNUhoY2c/view>
5. Contributors Wikipedia. Academic dishonesty [Internet]. Ukrainian Wikipedia; This page was last edited on 5 February 2019, at 07:23 (UTC). Available from: https://en.wikipedia.org/wiki/Academic_dishonesty
6. Contributors Wikipedia. Academic dishonesty [Internet]. Ukrainian Wikipedia; This page was last edited on 18 February 2019, at 12:06 (UTC). Available from: https://en.wikipedia.org/wiki/Academic_integrity
7. Tracey Bretag. Academic Integrity / Subject: Business Policy and Strategy, Ethics Online Publication Date: Apr 2018 DOI: 10.1093/acrefore/9780190224851.013.147

MOARTEA CA EPIFENOMEN AL VIEȚII FATALISMUL MIORITIC SAU TEORIA RISCULUI ECONOMIC AVANT LA LETTRE

Prof. Șorodoc Oana Gabriela

România, Găinești, Școala Gimnazială Găinești

Abstract. The history of knowledge- from Antiquity until postmodernism- can testify the existence of a long tradition that gathered the restlessness of the secret hours of the spirit into a marriage of the thoughts to things, in order to set them at the temporary balance of words. The subject of this present paper is relevant since it attempts to highlight the answer of the Life to the numerous and more and more challenges of the Death, complex and tragic, but also as a stage in a metaphorical redefinition which is sometimes beyond the scope of regular human knowledge. The present paper begins with the natural wish of providing clarification; therefore we will be using appropriate noological and spiritual instruments, by means of which we will open a way of access beyond the quadripolar, almost unreal, limit between magical knowledge and folkloric and philosophic knowledge, between perception and archetypes. The effort taken to an extreme of recalibrating as finite, in an egocentric manner, the axiological landmarks of relating to itself and to people. This is to be achieved by underlining the invariants which are particular to those aspects, visible or not, of the more and more complex equation which defines the phenomenological morphodynamic of our days, keeping all proportions, thus rejecting the egocentric assumption of final solutions.

Keywords: knowledge, ethno-philosophy, faith, Romanian folklor.

Definit de Protagoras ca „măsură a tuturor lucrurilor, și a celor care există precum există, și a celor care nu există, precum nu există” (Platon.1989, *Theaitetos*, 152a), sau considerat o biată fărămă de praf rătăcitoare printr-un Univers prea mare și rece – neînțeles și copleșitor, aflat mereu în căutarea sensului vieții sale și al lumii, omul ajunge să accepte moartea ca pe un epifenomen al vieții. Această aserțiune presupune un necesar remember: *epifenomen* – neologism de origine franceză, (*épiphénomène*), definește semiotic un fenomen secundar (Moartea) care însoțește un fenomen esențial (Viața) fără să-l influențeze, asta și pentru că Moartea este un *fapt* suprauman de Viață. Dar, pentru că orice etică antropologică obligă la ceva de dincolo de om - notează Rudolf Eucken (1972:148) - acest suprauman este baza spirituală cea mai profundă a omului însuși.” Din aceste motive, Moartea nu poate să aibă o existență de sine stătătoare, independentă de Viață. Ea nu este o noțiune abstractă, aflată dincolo de realitatea materială sau spirituală și nu poate fi regăsită decât acolo unde există Viața. „moartea este o prezență continuă și indestructibil legată de viață - este immanentă vieții.” (Bernea, 1996:23)

Dar pentru că tot ceea ce înseamnă necunoscut sau orice lucru care este învăluit într-o aură de mister, a stârnit pasiuni, controverse, dezbateri, la acest capitol Viața și Moartea, dintotdeauna, au ocupat și continuă să ocupe o poziție referențială. Cu toate că din punct de vedere creștin Moartea este considerată doar un *Prag*, o *Trecere* spre veșnicie, pentru familiile îndoliate ea reprezintă un moment greu al vieții, de o sfâșietoare durere, uneori foarte apropiată de pragul deznădejdiei. Cunoașterea morții și a ceea ce se află „dincolo” a devenit, *illo tempore*, o necesitate pentru omul care își pune întrebări și caută răspuns la fiecare, mai ales când subiectul este Viața de Apoi. Asumarea Tradiției populare a satului - a celui Creștinism Țărănesc (cosmic, și încă tributar tradițiilor arhaice remanente în subconștientul colectiv în obiceiuri, ritualuri) este, din această perspectivă, marcată de un anume tip de repere spirituale, poate și pentru că „revelarea Tainei vieții - a nașterii, a creșterii și a morții - devine tema esențială a folclorului. Din aceste motive, ceea ce se poate afirma cu valoare de axiomă despre cultura tradițională și despre omul trăitor în ea este - în formularea lui Mircea Eliade (2004:115) - faptul că „omul arhaic e caracterizat printr-o obsesie a realului.”

Crescut din însăși viața poporului care i-a dat naștere și constituind secole de-a rândul principala lui formă de cultură, folclorul (termen folosit pentru prima dată de Bogdan Petriceicu-Hașdeu (1979:26), care arată că a urmărit, alături de „fonetica poporană” și „credințele cele intime ale poporului, obiceiurile și apucăturile sale, suspinurile și bucuriile [...] își duce existența în sânul acestuia, căpătând mereu valențe noi. Creația populară are trăsături proprii care o deosebesc de creația cultă, dar care se întrepătrund, se condiționează reciproc. Dacă în domeniul culturii materiale,

cercetările au scos la iveală dovezi certe, deși „în domeniul culturii spirituale este mai greu de adus argumente credibile - exacte din cauza oralității acesteia, în ceea ce privește Miorița vechimea baladei nu poate fi pusă la îndoială și nici faptul că ea reprezintă ethosul românesc.” (Prahoveanu, 2001:13) Balada „Miorița” apare publicată sâmbătă, 18 februarie 1850, cu titlul „Mieoara” în secțiunea *Cântece populare românești* a gazetei „Bucovina” (An III, nr. 11) care apărea la Cernăuți, apoi este republicată în bisăptămânalul „Zimbrul” de la Iași, în 28 august 1850. Vasile Alecsandri a inclus balada și în prima culegere folclorică, intitulată *Poezii populare. Balade. (Cântice bătrânești)*, o antologie apărută între anii 1852-1853.

Dovezile vechimii sunt limpezi: am moștenit prin folclor, de la geto-daci credința într-o posibilitate /poartă de trecere spre Lumea de Dincolo, spre care zboară Pasărea Sufletului. Că avem de-a face cu o „informație” legată de ritualul Marii Treceți o demonstrează și obiceiul păstrat și astăzi în popor, ca la înmormântare să se coacă pâinici rotunde, având în centru o Pasăre-Suflet, care se desprinde din orbita terestră. Colăcelul se numește „hulub”. (Pavelescu, 2008:29-30) Ritualul Păsării Sufletului este foarte răspândit teritorial, dar rădăcina lui se păstrează cel mai bine în Munții Orăștiei și în Basarabia, unde, pe lângă cruce, la capătul mormântului se așează și astăzi un stâlp funerar, sculptat cu motive geometrice, iar deasupra stâlpului se pune o păsăruică din lemn. Ritualul se desfășoară până în prezent și în județele Sibiu, Alba, Hunedoara, Gorj și Mehedinți. Constantin Brâncuși a vrut, poate, să pună acest obicei străvechi în eternitate, prin ridicarea Coloanei Infinitului, după modelul stâlpilor funerari, iar în vârful său să așeze Pasărea nemuritoare a Sufletului. Dar, până la urmă, a creat „Măiastra” și a arătat-o lumii separat.

Aici se regăsesc și izvoarele credinței dacice în nemurire, așa devine aprehensibilă atitudinea dacilor la naștere – Viață (plângeau) și cea din fața Morții - adevărata Viață (cântau, se bucurau, dansau). Și tot pe acest fond antropologic inversat, putem găsi motivația umorului paradoxal din jocurile funerare de priveghi a căror veselie, neînțeleasă de mulți, hrănește pasărea sufletului. Marele filosof al Antichității, Platon (*Phaidros*, 246a) spunea : „Când sufletul e desăvârșit și bine înaripat se ridică în văzduhuri.” Dacii credeau că existența sufletului după moarte se desfășura dincolo de sferele planetare. Vehicolul de urcare era așadar pasărea, dar numai prin ritualurile de inițiere din temple dacii cunoșteau toate „parolele de trecere”, iar după moartea trupului, sufletul -pasăre urca dincolo de toate vămile, nemaiputându-se întoarce. Nemurirea, ca *modus vivendi*, reprezenta practic o *formă de existențialism avant la lettre*, dar unul inversat față de fatalismul frizând absurdul al corifeilor occidentali din secolul al XIX -lea (Gabriel Marcel, Jean-Paul Sartre, Albert Camus, Simone de Beauvoir, Benjamin Fondane) pentru că această credință în nemurire a poporului născut din „cei mai viteji și mai drepți dintre traci.” (Herodot, IV,93) a lăsat în conștiință și folclor urme adânci.

Sisif, la fel cu ciobanul mioritic, este conștient de acest destin / blestem, și tocmai în această constă tragedia sa, căci sfârșitul vine „atât prin pasiunile sale cât și prin torturile sale.” Disprețul său față de zei, ura sa față de moarte, și pasiunea sa pentru viață i-au adus acea îngrozitoare pedeapsă în care „întreaga sa ființă este muncită fără nici un rezultat.” (Camus, 1994:89) Atitudinea ciobanului mioritic, antitetic, ordonează curgerea vieții într-o proiecție eshatologică fără discontinuități și dramatizări, reacțiile sale sunt lipsite de revolta împotriva sorții rânduite de voința zeilor tutelari, el conștientizând, cu luciditatea ultimei clipe, că se mută într-o altă viață. Motivul testamentului diminuează epica baladei și creează un dramatism în filosofia neamului românesc și așa destul de frustă, realistă. Poate de aceea și Nichita Stănescu (1982:200) definea „Miorița” ca fiind „Iliada și Odiseea genetică a poporului nostru.” Creatorul anonim al „Mioriței” este pătruns de conștiința acestor praguri obligatorii. Originea alegoriei *moarte - nuntă* este legată de tradiția celebrării simbolice a nunții morților tineri din societatea tradițională, fără a se cunoaște preeminența evenimentului sau primordialitatea social-folclorică a baladei. Semnificația acestei alegorii este și semnificația „Mioriței” în ansamblu.

În literatură această tendință a fost materializată prin mai multe motive și mituri. Printre ele se întâlnește cel al proiectării în eternitate prin *eros* și prin *thanatos*. Simbolismul Nunții cosmice este admirabil descris în balada populară a Mioriței. Aici, moartea reprezintă starea de Samadhi, unirea cu Absolutul (obiectiv-brahman) (subiectiv-âtman). (Al-George, 1971:16) Nunta cosmică a sinelui care unește Divinul cu umanul. Eliade arată că „numeroși autori români au recunoscut... această nostalgie a reintegrării cosmice”, apreciind că „într-adevăr, balada reprezintă, pentru cultura românească, în același timp o problemă de folclor și de istorie a spiritualității populare și un capitol central în istoria ideilor”. El respinge „interpretări fanteziste, că de exemplu cea a lui Th. D. Speranția, care vede în Miorița „un mit sau o legendă rituală” „de origine egipteană”, făcând parte „din cultul cabirilor.” (Eliade, 1995 :227-228) De cele mai multe ori, Natura este personificată și implicit invocată să ia parte la actul ritualic, sau chiar să-l officieze. Un exemplu în acest caz ar putea fi Nunta cu Crăiasa Morții din Miorița, creație care este un deosebit mixaj de mituri și simboluri arhaice și arhetipale.

Duiliu Zamfirescu, primul exeget al baladei pe direcția comparatist-mitologică, a negat vehement resemnarea ciobanului și fatalismul existențialist emanat de ea, iar într-un discurs la Academie, „*Poporanismul în literatură*”, rostit la 16 mai 1909, afirma că „Miorița lui Alecsandri, ca născocire populară, este o imposibilitate” (Fochi, 1964:141), insinuând subtil că balada ar fi creația bardului de la Mircești. Aron Densușianu, prin studiul „*Epopeea noastră pastorală*” (1895), susține, la fel ca și Alecu Russo, că Miorița ar fi o „*epopee pastorală autohtonă*.” Istoricul Nicolae Iorga, în volumul „*Balada populară română. Originile și ciclurile ei*” (Vălenii de Munte, 1910), își expunea și el punctul de vedere despre vechimea și modul în care a luat naștere Miorița. O lucrare controversată publică Theodor D. Speranția în anul 1915, „Miorița și călușarii, urme de la daci”, prin care lansează teza nespecificității naționale a Mioriței.

Concluzia lui Eliade (*idem*:233) e că „balada Miorița este ea însăși rezultatul unui proces creator... care, la o anumită epocă, a efectuat transmutația unui comportament ritual primar într-o capodoperă poetică, încărcată de semnificații noi și purtătoare a unui mesaj mai bogat și mai „elevat.” „Miorița” mai este considerată cântecul bătrânesc al poporului român și are o funcție estetică analoagă cu cea a epodelor din epopeile antice. Este de asemenea un simbol al existenței pastorale al poporului român ce exprima viziunea franciscan-panteistică a morții la individul român după cum afirmă și George Călinescu. Dorința ciobanului de a fi înmormântat în apropierea stânei e văzută de cercetători precum Ovid Densușianu, Dumitru Caracostea, Constantin Brăiloiu, ca o modalitate de a-și continua existența (economică) în perspectiva eternității. Ovid Densușianu scrie lucrarea „*Viața păstorească în poezia noastră populară*”, lucrare cu caracter monografic, unde reinterpretează întreg scenariul mioritic dintr-o perspectivă etnografică specific pastorală, punând accentul pe rivalitatea economică dintre ciobani, aflați pe drumurile de transumanță. Acest demers critic avea să inspire „*Baltagul*” sadovenian: în virtutea transumanței, păstori, turme, câini migrează în cursul anului, calendaristic, în căutare de pășune și adăpost, întorcându-se la munte la date întru veșnicie fixe. Cazul din *Baltagul* e, în punctul de plecare, acela din *Miorița*.

„Credința poporului că există anumite prevestiri ale morții, care le exprimă deseori în textele aghiologice, este veche. Prevestirile acestea provin de la păsări sau animale, de la vise sau redenii, de la mișcări și expresii ale celui care urmează să moară. Semnele iminentei morți (Florea-Marian, 1995:8; Sperl, 2000: 40) sunt legate de animalele care se comportă nefiresc (urlă câinele, pisicile miaună neîncetat, cântă bufnița pe casă), de premonițiile onirice (visezi gropi, ape tulburi, nuntă, chemarea unui decedat), obiecte casnice (se închid ușile singure, cade tencuiala). Am selectat și ordonat următoarele mărturii etnografice din lucrarea cercetătoarelor Irina Nicolau și Carmen Mihalache cu titlul *Credințe și superstiții românești. După Artur Gorovei și Gh. F. Cîușanu* (pp. 207-228), din perspectiva lor de „efecte” de natură economică, esențializate și astfel transmisibile tinerei generații:

„Cu referire la animale: Să nu tai simbăta nici un fel de animal, că-ți moare cineva din casă./ Când îți iese ursu-n cale e a moarte./ Când îngenunche boul la nuntă e rău de moarte./ Dacă omori o broască sau mergi cu picioarele înapoi, îți va muri un părinte./ După ce un mort este înmormântat, se trece o oaie sau un miel peste mormînt. Oaia să fie udată cu apă, să se scuture pe mormînt, că cu acea apă scuturată de pe lîna lor se stinge focul iadului ce poate arde pe mort./ Se crede că dacă face cîrțița movilă sub perețele casei va muri cineva din acea casă./ Dacă fac cîinii gropi pe lîngă casă, apoi se crede că va muri cineva din acea casă./ Se crede că dacă boncăluiesc vitele va muri gospodarul casei./ Dacă se întîmplă că puii de găină de cîteva zile cîntă e semn rău, și din acea casă în curînd va muri cineva./ Când găsești șerpi prin holdă, moare cineva, și dintr-însul ajunge la pomană.

Cu referire patul de moarte: Ca să poată muri cel ce se chinuiește, i se pun sub cap vreji de mazere./ Cel ce a făcut strîmbătăți în lume nu poate muri ușor, se chinuiește pînă ce-și dă sufletul. Dacă a fost morar, trebuie să-i puie sub cap diferite unelte de moară, fiindcă ar fi furat la măsură; feciorului boieresc i se vîră o prăjină în casă pe fereastră și i se pune în mînă, fiindcă a măsurat strîmb ogorul./ Când moare cineva, nu-i bine să-i ție lumina unul din neamurile mai de aproape, căci bolnavul se chinuiește pînă moare.

Cu referire la lucruri: Când lucruri din casă (masă, scaun, dulap etc.) trosnesc așa, din senin, e rău de moarte./ Când cade oglinda din cui și se strică e semn de moarte./ Dacă se strică în timpul ospățului un pahar, apoi se crede că va muri unul din logodnici.”

Din perspectiva economică, a gospodăriei și administrării ei, la fel ca și mioriticul cioban, când omul simte că se apropie moartea, cheamă la sine pe rudeni și pe prieteni și le dă „cu limbă de moarte” ultimele porunci și sfaturi. Apoi dispune cum să fie împărțită familiei, copiilor în special, moștenirea rămasă de pe urma lui, cere să fie dată parte din aceasta la săraci, pentru sufletul său, și de obicei, dă îndrumări pentru modul înmormântării. Unul dintre motivele pentru care este atât de

important ca rubedeniile să se găsească lângă muribund în ultimele lui moment, este ca „să li se ofere prilejul și unuia, și celorlalți să se ierte reciproc.” (Faros,2012 :163)

Balada *Miorița* reprezintă, așadar, prin profunzimea ideilor și prin dramatismul sentimentelor, o sinteză a gândirii și a spiritualității românești. Această capodoperă a creației noastre populare a conturat specificul poporului român. Ea a impus conceptual „spațiul mioritic” (Blaga,1937) în cultura și filosofia românească. Putem să reunim sintagma de mai sus a filosofului Lucian Blaga de o alta, rostită în *Discursul de recepție de la Academia Română* cu titlul *Elogiul satului românesc*, în care poetul surprinde quintesența noastră ca neam atunci când spune: „*veșnicia s-a născut la sat*” (Blaga,1974) Mircea Eliade dă o interpretare mai generală acestui aspect, *Miorița* fiind răspunsul sublim dat de poporul român istoriei sale, adesea potrivnice. E ca și cum rezistența pasivă ar înfrânge adversarul prin metaforă, prin forță interioară, prin credința în tradiție. Privit prin prisma specificului național, mioriticul (considerat ca model existențial) exprimă, pentru un întreg popor, atitudinea în fața morții și prin extensiune, în fața vieții. Balada ilustrează mitul popular mioritic, poetul anonim exprimând, prin medierea unei etnofilosofii străvechi, anumite reguli de viață pentru cei ce rămân, ceea ce face ca balada „*Miorița*” să fie totodată un poem filosofico-economic și deoptrivă etic. Din baladă, nu reiese de nicăieri fatalismul sau resemnarea ciobanului în fața morții și nici voluptatea de a muri. Numai că, acceptând moartea ca pe un fapt ce aparține legilor firii, ca o reacție la eventualitatea morții, gândul ciobanului când află de planul nelegiuit, se îndreaptă către sine; el își asigură cele materiale tradiționale, necesare în vederea integrării lui în „lumea cealaltă.” (Macar,2014:40) Este singur în fața dușmanilor, cărora le adresează ultimele rugăminți prin intermediul mioarei. Se adresează singurelor ființe umane care ar putea să-i asigure ritualul de înmormântare, ca o integrare a lui în natură, fiind sigur că aceștia vor respecta tradiția: „Să spui lui vrâncean / Și lui ungurean / Ca să mă îngroape / Aice pe-aproape”.

Testamentul implică un comportament tradițional românesc, deoarece tânărul își exprimă mai întâi dorința înmormântării în locul unde viețuise, apoi având credința reîntoarcerii spiritului printre elementele Universului, formulează în sfârșit mesajul alegoric către iubita sa mamă. Ciobănașul își imaginează contopirea sufletului în macrocosm ca pe o nuntă, la care participă componente-simbol spațiale, concepție regăsită și în mitologia mediteraneană și orientală sub numele *cosmogamie*. Cuvântul vine din limba greacă: „kosmos” înseamnă „Univers” și „gamos” înseamnă „cununie”, așadar traducerea ar fi „cununie cu Universul” sau „nuntire cu Universul.” (Eliade,1998:11)

În concluzie, se poate sublinia că la nivel european atitudinea de acceptare tacită și de declașare a unei răzvrătiri împotriva unui destin implacabil a eroului tragediilor, cu o virulență ce friza patologicul, a cristalizat încă din epoca elenistică (320-30 îHr.) o nouă o mentalitate, motiv pentru care gânditorii din toate epocile au început să analizeze mai profund sensul și rostul vieții. Cultura antică a avut, incontestabil, un aport substanțial și rodnic la progresul istoric al căutărilor lor și în elaborarea creațiilor în toate domeniile, inclusiv cel estetic. Ideile filosofilor greci de odinioară au influențat astfel în mod decisiv istoria gândirii estetice universale; multe dintre concepțiile elaborate în acest domeniu, de la ei încoace, au ținut seama, în mai mică sau mai mare măsură, de problematica deschisă și de realizările obținute de iscoditoarea inteligență elină.

De aceea, din perspectiva analitică a filosofiei geto-dacilor, pe o direcție insuficient sau poate încă epidermic cercetată, doina ar putea fi reconsiderată și interpretată în ordinea firească drept sinteza originală a filosofiei și spiritualității lor religioase activată prin intermediul elementelor arhetipale constitutive, capabile să-i confere perenitate. Doina, depășind sinonimia gândirii spectatorului cu autorul tragediei, prin polimorfismul și universul stărilor, gândurilor, tristeții, dorului, angoaselor, suferinței, etc, considerăm că închide în sine o formulă pre-existențialistă specifică, deoarece ea poate transpune axiologic, sau poate condensa și sublima matricea spiritual-filosofică a strămoșilor, una în care rezonază armonios credința nezdruncinată a omului tradițional, obiectivată prin efectul tămăduitor, totemic, anamnezic, vizionar, chiar demiurgic și hieratic al melos-ului care le însoțea cotidian bucuriile și durerile. (Butură, 1992:12)

Acest spirit indefinibil al locului își va face simțită prezența concretă în sistemul de valori capabil să înfrunte timpul, „*materia vie*” a actului paideic tradițional dar și izvorul nesecat al creațiilor populare românești remarcabile prin unicitatea vieții culturale moștenite, rezultată din multiplele ipostaze de ființare ale cuvântului: de la calitatea de mediator uman-mitic sau uman-uman la cea de simbol filosofic, cultico-utilitar sau estetic, de la capacitatea de a surprinde semantizat prin formalizare, până la momentele de viață cu caracter special care implică prezența sacralului. Caracterul tradițional și raportul dintre Tradiție și inovație reprezintă una din relațiile fundamentale care stau la baza proceselor de naștere a faptelor de folclor. La strămoșii geto-daci, această modalitate lirică de transmitere a sistemului de valori etico-filosofice era una specială, particularizantă, deoarece, în conturarea spiritualității noastre arhaice, matricea de comunicare a acestor adevăruri și norme

generatoare de stări ce implicau fericirea și starea de echilibru a constituit-o hexasilabul *epodelor*. Operele folclorice, deși circulă în oralitate pentru a-și asigura o anume autonomie, rămân legate între ele prin diferite fire, adesea indefinibile și constituind laolaltă marele organism al gândirii tradiționale, conferind suport identității naționale. Este firesc, în acest caz, ca orice parte să poarte în sine caracteristica fundamentală a întregului: caracterul cultico-utilitar de expresie creștină. Caracterul tradițional al culturii populare se înrădăcește adânc în însuși efortul de menținere a stabilității structurilor și mecanismelor de funcționare proprii. O particularitate specifică a conștiinței rurale a fost și este aceea că, deseori schimbări și abateri de la normele de viață și cultură adoptate, pun în pericol însăși existența colectivităților. Spiritul conservator se alimentează, nu în mică măsură, din încercarea de a ține, la nivelul familiei, la bunurile materiale, spirituale, sociale o dată dobândite, create. Se poate vorbi, pe drept cuvânt, despre „un sistem etico-filosofic asupra vieții și existenței” (Pop, 1976:61) care constituie și fundamentul și susținerea Tradiției populare, o profundă etnofilosofie economică românească, adevărat tezaur pentru generațiile care vin.

BIBLIOGRAFIE

1. ACADEMIA ROMÂNĂ.1923, *Discursuri de recepțiune*, LVI, *Poezia populară*, București: Cultura Națională;
2. AL-GEORGE, Sergiu.1971, *Filozofia indiană în texte*, București: Științifică;
3. BERNEA, Ernest.1996, *Cel ce urcă muntele*, Iași: Agora;
4. BLAGA, Lucian. 1974, *Sufletul satului*, în vol. *În marea trecere*, 1924, în *Opere*, vol. I-XII, București: Minerva;
5. BUTURĂ, Valer.1992, *Cultura spirituală românească*, București: Minerva;
6. CAMUS, Albert.1974, *Fața și reversul, Nunta, Mitul lui Sisif, Omul revoltat, Vara*, trad. Irina Mavrodin, București: RAO;
7. ELIADE, Mircea.1995, *De la Zalmoxis la Genghis-Han. Studii comparative despre religiile și folclorul Daciei și Europei Orientale*, trad. Maria Ivănescu și Cezar Ivănescu, București: Humanitas ;
8. ELIADE, Mircea.1998, *Mituri, vise și mistere*, trad. Maria Ivănescu și Cezar Ivănescu, București: Univers Enciclopedic;
9. ELIADE, Mircea.2004, *Comentarii la Legenda Meșterului Manole*, București : Humanitas,
10. EUCKEN, Rudolf.1972, *Le sens et la valeur de la vie*, Paris: Felix Alcan ;
11. FAROS, Pr. Filoteu.2012, *Moartea și doliul. O teologie a nădejdi*, trad. Pr. Victor Manolache, București: Sophia;
12. FLOREA-MARIAN, Simeon.1995, *Înmormântarea la români. Studiu etnografic*, București: Grai și suflet-Cultura națională;
13. FOCHI, Adrian.1964, *Miorița-tipologie, circulație, geneză, texte*, București: Academiei;
14. FOCHI, Adrian.1976, *Datini și eseuri populare de la sfârșitul sec. al XIX-lea*, București: Minerva ;
15. HAȘDEU, Bogdan Petriceicu.1979, *Introducere la Petre Ispirescu, Basmele și legendele românilor. Ghicitori și proverbur*, București, 1867, reeditată Cluj-Napoca: Dacia;
16. HERODOT. 1999, *Istorie, Cartea a IV-a, Melpomene*, trad. Felicia Ștef, București : UNIVERSITAS ;
17. MACAR, Pr. Ilie. 2014, *Sfârșitul omului și al lumii între adevăr și utopie. Eshatologie și erezie*, Iași: Doxologia;
18. NICOLAU, Irina și Carmen MIHALACHE. 2013, *Credințe și superstiții românești. După Artur Gorovei și Gh. F. Căușanu*, ed. a III-a, București: Humanitas;
19. PAVELESCU, Gheorghe.2008, *Pasărea Suflet. Studiu de antropologie culturală indo-europeană*, Alba-Iulia: Altip;
20. PLATON, *Phaidros*.1983, trad. Gabriel Liiceanu, în PLATON, *Opere*, (vol. IV), București: Științifică și Enciclopedică;
21. PLATON, *Theaitetos*, PLATON.1989, *Opere* (vol.VI), trad. Constantin Noica, București: Științifică și Enciclopedică;
22. POP, Mihai.1976, *Obiceiuri tradiționale românești*, București: Institutul de Cercetări Etnologice și Dialectologice;
23. PRAHOVEANU, Ioan.1979, *Studii de folclor*, Cluj-Napoca: Dacia;
24. PRAHOVEANU, Ioan.2001, *Etnografia poporului român*, București: Paralela 45;
25. SPERL, Ingo.2000, *Țara fără dor. Funcția psihologică a bocetului românesc*, București: Univers;
26. STĂNESCU, Nichita.1982, *Respirări*, București: Sport-Turism;

ОСВІТА І ПРАКТИКА ЯК ПРЕДМЕТ ФІЛОСОФСЬКОЇ РЕФЛЕКСІЇ

д.філософ.н., проф. **Куліненко Л. Б.**,

Україна, Одеська обл., м. Ізмаїл, Ізмаїльський державний гуманітарний університет.

Abstract. The article is about the philosophical conception of practical training of future teachers as one of their professional development's way. Based on subject-subjective paradigm, it includes the understanding of educational institution as a sphere of diverse realization of human nature manifestations, the recognition of experiential nature of knowledge along with its other sources; appeal to the creative nature of practice and its value essence; actualization of social, moral experience of personality and her/his self-development.

Keywords: personality, practice, pedagogical education, teacher, innovation, praxeology, pedagogical process, knowledge society, philosophy of education.

Вступ. Споконвіку склалося так, що людина навчається для того, щоб потім використати знання на практиці, а практика постійно висуває нові вимоги до освіти. Саме практична діяльність людини стимулювала потребу у передачі знання, організації установ для навчання. Тому проблеми освіти і практики завжди взаємопов'язані і передбачають одна одну.

Питання освіти постійно знаходяться у центрі філософських, педагогічних, психологічних, культурологічних пошуків світової наукової думки. У філософських роздумах мислителів античності Платона та Аристотеля; представників епохи Просвітництва та Нового часу Я.-А. Коменського, Дж. Локка, Ж.-Ж. Руссо, Т. Гоббса, Б. Спінози, Р. Декарта; представників класичного періоду розвитку філософії І. Канта, Г. Гегеля, Л. Фейєрбаха та інших проаналізовано роль освітнього ресурсу в житті особистості та суспільства.

Освіта – система динамічна. Вона постійно зазнає змін у залежності від змін в суспільстві, інколи випереджаючи їх, а, відтак, задаючи орієнтири подальшого розвитку. На сьогодні в освіті існує низка проблем, які потребують додаткових досліджень. Зокрема, у нових соціокультурних умовах новітнього прочитання вимагає вивчення практичної складової у підготовці майбутніх вчителів.

Навчання – процес двобічний: з одного боку – це пробудження і задоволення пізнавальної активності людини шляхом її залучення до загальних професійних знань, з іншого – забезпечення їх максимального втілення в практичній діяльності. Пізнання здійснюється в процесі практичної діяльності людей, тобто знання не народжуються в свідомості людей самі собою. Пізнання може зростати лише в процесі реальної справи, яка формує практику.

Практика є джерелом пізнання тому, що всі знання викликані до життя головним чином її потребами. В свою чергу, практика виступає основою пізнання, його рушійною силою. Вона пронизує всі сторони, моменти, форми, ступені пізнання від його початку і до його кінця. Весь пізнавальний процес, починаючи від елементарних відчуттів і закінчуючи найбільш абстрактними теоріями обумовлюється – у кінцевому рахунку – завданнями і потребами практики.

Вона окреслює перед пізнанням конкретні проблеми і вимагає їхнього розв'язання. У процесі перетворення світу людина виявляє і досліджує все нові і нові його властивості і характеристики й усе глибше проникає в сутність явищ. Практика слугує основою пізнання також в тому, що забезпечує його технічними засобами, приладами, оснащенням і т.д., без яких воно не може бути вдалим. Практика виступає опосередкованою метою пізнання, тому що воно здійснюється не заради простої цікавості, а для того, щоб спрямувати і певною мірою, регулювати діяльність людей. Усі наші знання повертаються в остаточному підсумку назад у практику і впливають на її розвиток.

Результати дослідження. Значення практики для пізнавального процесу, для вироблення і розвитку наукового і інших форм знання підкреслювали багато філософів різних напрямків, шкіл. Слід відзначити, що поняття «практика» виражалось через достатньо широкий спектр термінів. Серед них – «дія», «досвід» («досвід життєвого світу», «досвід повсякденного життя» і ін.) і т. п. Зокрема, античні матеріалісти вважали, що люди пізнають предмети і явища природи просто тому, що останні діють на органи пасивної людини. Вони не могли засвоїти, що людина – не пасивна істота, а істота діюча, яка змінює природу і суспільство, що між людиною і природою існує взаємодія, вирішальна роль у якій належить людській праці, і в цій праці людина пізнає природу та її закони. Правда, в працях матеріалістів можна було зустріти поняття «досвід», «практика», але в ці поняття вкладався зовсім інший зміст, ніж той, що пропонує сучасна філософія. У них йшла мова про експеримент, про особистий індивідуальний досвід філософа.

Роль практики в процесі пізнання обговорюється у сучасній філософії. Так, К. Поппер вказує на неприпустимість руйнування єдності теорії або практики. Він підкреслює, що практика – не ворог теоретичного знання. Для філософа важливо зберегти контакт із реальністю, із практикою, оскільки той, хто нею нехтує, розплачується за це тим, що неминуче впадає в схоластику. Абсолютизація ролі практики в пізнавальній діяльності має місце в прагматизмі, засновником якого став американський філософ, логік і математик Чарлз Пірс. Його філософські погляди поєднують дві протилежні тенденції: позитивістську (емпіричну) та об'єктивістську. Заперечуючи вроджені ідеї та інтуїтивне пізнання, Ч. Пірс вважав, що поняття про об'єкт можна досягнути лише шляхом розгляду всіх практичних наслідків, які випливають із дій з цим об'єктом. Звинувативши всю попередню філософію у відірваності від життя, абстрактності й споглядальності, Ч. Пірс висунув програму «реконструкції у філософії»: вона повинна бути не роздумами про основи буття і пізнання, а загальним методом вирішення проблем, що постають перед людьми в різних життєвих («проблематичних») ситуаціях у процесі їхньої практичної діяльності, яка відбувається у світі, що постійно змінюється.

Ідеї прагматизму впроваджені в освіту завдяки Дж. Д'юї. Його прагматична педагогіка віддає перевагу індивідуальному досвіду. Істинним у процесі пізнання визнається те, що корисно, дає корисні результати. Абсолютизація ролі особистісного практичного досвіду має місце і в соціал-конструктивізмі, який є одним з методологічних орієнтирів освітньої практики і освітніх концепцій. Соціал-конструктивісти процес пізнання пов'язують з активним включенням суб'єкта в соціальне життя. Спираючись на прагматизм, соціологічну теорію пізнання (П. Бергер, Н. Лукман), генетичну епістемологію Ж. Піаже, феноменологію, вони виходять з емпіристської тези про тотожність між висловлюваннями та реальністю, а саме, що реальність може виражатися лише через особистісну інтерпретацію. Тому визнається багатоманітність можливих інтерпретацій об'єкта, припускається свідоме конструювання суб'єктами навчального процесу соціальної реальності відповідно до їх ціннісних переваг з метою переосмислення наявного інтелектуального досвіду, подолання соціальних негараздів та формування нових знань.

Взаємодія освіти і практики у вітчизняній літературі вивчається переважно педагогами і освітянами-практиками, серед яких: Ю.В. Васьков, М.А. Глузман, В.М. Король, Р.В. Куліш, Л.В. Кондрашова, О.О. Лаврентьєва, М.В. Михайліченко, С.О. Машак, Л.А. Машкіна, Г.В. Почиваліна, О.О. Семенова, С.І. Стрілець, С.В. Шепалюк та ін. Дана проблематика розглядається філософами освіти лише під кутом зором згаданих вище методологічних напрямків: прагматизму, соціал-конструктивізму – в працях А. Богомолова, С. Ганаби, П. Кроссера, Д. Луканова, І. Предборської, І. Сидорова, І. Радіонової та інших. Практика в освіті як засіб особистісної трансформації, зміни існуючої політичної системи, формування критичного мислення розглядається активно в радикальній педагогіці (П. Фрейре, П. Макларен та ін.).

Для аналізу взаємодії освіти і практики, необхідно скористуватися освітніми моделями, запропонованими російським дослідником С. Смірновим [17, с. 156], що на нашу думку, дозволить визначити вплив на освіту практики як чинника, який визначає контури майбутнього суспільства, місця та ролі в ньому людини як дієвої та практичної індивідуальності.

Так, традиційна або класична модель, яка сформована у добу Просвітництва, передбачає репродуктивну трансляцію певної суми знань і формування на її основі чітко визначених умінь та навичок, які у майбутньому можуть використовуватися у практичній діяльності з метою розв'язання повсякденних чи виробничих завдань. Дана модель не передбачає активної участі суб'єкта у творенні знань, не пов'язує отримані знання з ціннісним світом особистостей, її уподобаннями та інтересами, тобто носить формальний характер. Сукупність практичних умінь та навичок здобутих у навчальному процесі передбачає набір формалізованих умінь, які навряд чи знадобляться індивіду в його реаліях життєвого світу або зроблять його успішним. У цій моделі викладач набуває беззаперечного статусу носія знань, а учень розглядається як своєрідна *tabularasa*.

Завдання викладача полягає в тому, аби заповнити цю чисту дошку, але тими знаннями, уміннями та навиками, якими володіє він сам. Такий підхід до розуміння ролі педагога відповідає ідеї освіти-як-навчання, де засвоєння знань розуміється лише як пасивне сприйняття. Вже в початковій школі учень звикається з думкою, що, аби отримувати хороші оцінки, необхідно старанно занотовувати все те, що лунає з вуст вчителя, виконувати завдання, які той пропонує, а також якомога чіткіше відтворювати на уроках ту інформацію, що була почута раніше. Минають роки, початкова школа лишається позаду, а учень і далі використовує «стратегію перевірену часом», занотовуючи, вивчаючи та відтворюючи інформацію. Він навіть не може припустити, що те, що він вивчає може бути хибною чи викривленою інтерпретацією

педагога, адже викладачі «із самого початку визнаються такими, які заслуговують на право передавати те, що вони передають, а відповідно, мають дозвіл на нав'язування певної рецепції та на контроль за переконанням за допомогою соціально гарантованих санкцій [3, с. 36]».

Вихідною точкою функціонування освіти є педагогічний вплив, який фактично є «символічним насиллям, оскільки своєю свавільною владою нав'язує культурну сваволлю [3, с. 23]». Власне, інститут освіти забезпечує культурне відтворення суспільства, а тому має право на монологічне нав'язування принципів та норм його функціонування. Водночас, такий спосіб викладання неможливий без беззаперечного визнання педагогічного авторитету викладача як носія досконалого знання. Сакральний статус педагога підтримує і його особлива монополія на мову. Вживаючи спеціальні терміни та складні мовленнєві конструкції, позначаючи при цьому часто банальні речі, він тим самим підкріплює свій беззаперечний педагогічний авторитет. Це дозволяє йому завжди тримати належну дистанцію з аудиторією, що мінімізує діалогічні відносини в ній. В цій ситуації будь-які намагання спровокувати діалог у контексті навчання неминуче перетворюються на фікцію, адже педагогічний авторитет викладача не дозволяє учню висловлювати критичні зауваження щодо його позицій, а також примушує студента досить швидко поступатися власними позиціями. Це створює у викладача ілюзію сприйняття та розуміння його тез, а у студента – можливо хибне, уявлення про компетентність педагога щодо теми, яку він викладає.

При цьому відсутність критичної оцінки тих положень, які висловлює викладач, слугують недостатнім мотиваційним чинником для оновлення змісту навчального курсу, висвітлення протилежних концептуальних позицій, а також виявлення новітніх розробок та досягнень у тій чи іншій царині наукового знання. У цьому сенсі у викладача відсутні додаткові стимули до самоосвіти, а інформаційна складова його курсу невпинно вгасає. Можна навіть уявити ситуацію, коли інформативність курсу дорівнюватиме нулю, однак символічний капітал викладача, який він отримав у науковій спільноті, або, користуючись терміном П. Бурд'є, в полі науки, забезпечують йому достатні легітимізаційні ресурси для утримання уваги аудиторії, а також збереження сакрального статусу носія знання. Загалом, як показує П. Бурд'є, аналізуючи поле науки [4], діяльність науковців у ньому спрямована на здобуття та утримання символічного капіталу, а система освіти при цьому виступає в якості тієї інстанції, де цей символічний капітал здатен реалізуватися повною мірою. Відстоювання власних концептуальних позицій робить невидимим як для науковця, так і для його аудиторії цілий спектр альтернативних підходів та проблем. Викладач будує курс, виходячи із власних інтересів, залучаючи до програми той матеріал, який, на його думку, є важливим та вартим уваги. Концепції, які не відповідають його власним поглядам чи традиції, до якої він належить, залишаються поза розглядом та увагою.

Перебуваючи в некритичному ставленні до інформації, яку отримує від викладача, студент не помічає того, що від нього приховує освітня система. Тут, перефразовуючи вислів Г. Гегеля, який він застосував для характеристики історичного процесу, ми маємо справу із своєрідною хитрістю освіти, коли студент вивчає та досліджує те, що йому пропонує освітня система в особі викладача. Однак сам студент переконаний, що його дослідження та навчання мотивується власним інтересом. Він не здатен бачити альтернатив, оскільки вони або трактується як малозначущі, або ж взагалі не артикулюються. Фактично, у науковця можливі лише дві стратегії накопичення символічного капіталу у формі визнання. Він або приєднується до певної панівної школи чи традиції, здійснюючи свої дослідження в їх методологічній настанові, або ж, критикуючи вже наявні підходи, пропонує свій концептуальний підхід. Користуючись термінологією Е. Фромма, ми б сказали, що в науці в цьому відношенні існують два способи існування: мазохістський та садистський, і жоден не передбачає паритетного діалогу. Водночас саме в освіті, як ми вже говорили вище, реалізуються амбіції науковців на визнання, тож представники як першої, так і другої когорти розглядають нерівність як неодмінну складову навчального процесу. Ця система освіти навчає запам'ятовувати, відтворювати, конспектувати, однак вона не навчає найголовнішого – думати. Вона націлена на виховання одновимірної людини, що не здатна бачити альтернатив, більше того, вона їх бачити не бажає, оскільки в такому разі її зручний та затишний світ університетських догм зруйнується, немов картковий будиночок [5].

Подолання невідповідності запитам сучасної епохи даної освітньої моделі презентує у своїй концепції бразильський освітянин П. Фрейре. Головну причину невідповідності він вбачає у тому, що «освіта недужа на хворобу оповідності [19, с. 53]». Сучасна освіта характеризується дослідником в термінах «банківської» чи «депозитної», де завдання вчителя полягає у «наповненні» учнів необхідним фактажем, а також здійснення контролю за якомога точнішим його відтворенням у процесі подальшого навчання. При такому підході знання розглядається як дарунок, який вчитель як носій мудрості дарує учню, що нічого не знає, а тому має слухняно виконувати усі рекомендації та настанови вчителя.

Тобто, маємо ситуацію, коли навчальний процес розпочинається з первинної опозиції учень-вчитель, де останній розглядає першого як своєрідну «сировину», «матеріал», який необхідно обробити відповідно до технології, аби отримати на виході продукт стандартної якості, що відповідає офіційно встановленим нормам та вимогам. Тут основна мета – виховати слухняного виконавця. Стандартна оповідь вчителя, що відірвана від практичного життя, перенасичена складними фактами та термінами не сприяє виникненню зацікавленості учня. Він не розуміє значущості інформації, що лунає з вуст вчителя, безпосередньо для себе, сприймаючи навчальний матеріал як чергову рутину, яку необхідно завчити з єдиною метою – продемонструвати його знання, втім, часто-густо знаходяться інші технології, які дозволяють продемонструвати «компетентність» із значно меншими затратами енергії. Вчитель сприймається як представник репресивного органу, що здійснює насилля щодо учня з вимогою засвоєння необхідного стандарту. Учні ж розглядаються в такій системі як несвідомі елементи, що прагнуть будь-якою ціною лише імітувати навчання, тому першочергове завдання педагога – змусити їх навчатися.

У контексті вищезазначених думок виникає ще одна дуже болюча проблема, що особливо гостро стоїть у вітчизняній освіті – так звані «складні» діти, які сприймають систему освіти та педагогів як її втілення в якості абсолютно ворожого середовища, яке заважає виявленню їх власної індивідуальності. Освіта сприймається ними як щось зовнішнє, чуже, вороже, що пригнічує їх свободу, а тому абсолютно непотрібне. Таке неприйняття навчання набуває різних форм від тихого саботажу до відкритої агресії, що може мати дійсно загрозливі наслідки. Переважання суто теоретичної складової курсу не дозволяє підкріпити отримані знання практикою, вони перетворюються на абсолютно мертву інформацію, яка жодним чином не використовується в реальному житті, а тому і значущість їх достатньо сумнівна. Навчальний процес позбавлений творчості, пошуку, власного бачення та вирішення проблеми учасниками освітньої взаємодії.

Саме з огляду на вище відзначене, розробляючи власну концепцію реформування освіти, П. Фрейре наголошує, що «освіта має починатися зі зняття суперечності вчитель-учні через примирення протиставлення полюсів в той спосіб, що обидві сторони визнаються одночасно і вчителями, і учнями [19, с. 54]». В цьому сенсі необхідне налагодження діалогічних відносин, коли кожен суб'єкт освітнього процесу розглядає іншого не як ефемерну річ, безлику одиницю, а як рівноправну особистість. Власне, бачити особистість в *Іншому*, будувати *Ти*-відносини, користуючись терміном М. Бубера, – це те найважливіше, чого має навчитись дитина в школі, адже «Я стаю Я, співвідносячи себе з Ти [2, с. 21]». Тобто, учень може відбутися як особистість лише за тієї умови, якщо він *Іншого* сприймає як особистість, а це може відбутися, коли його самого розглядають як рівноправну особистість. Звісно, людина як особистість має власну світоглядну позицію, здатна висловлювати оригінальні думки, активно відстоюючи їх в суспільстві тощо. Очевидно, що, скажімо, від школяра початкових класів ми не можемо очікувати реалізації усіх цих рис, але вони в неї ніколи і не сформуються, якщо її сприймають лише як об'єкт педагогічного впливу, а не учасника рівноправного діалогу. Таке визнання учня суб'єктом освітнього процесу – це перший найважливіший крок до становлення особистості. Саме він привчає вже на цьому етапі користуватись власним розумом, проявляти допитливість, не соромитись ставити питання навіть тоді, коли вони здаються абсолютно банальними для інших, адже питання – це те, з чого розпочинається будь-яке справжнє пізнання, на початку кожного великого відкриття завжди стояло питання, часом, навіть цілком очевидне, на думку оточуючих.

Власне, забезпечити реалізацію освіти як практики свободи і означає навчити самостійному мисленню, змінити саме розуміння освіти, поставити в центр навчального процесу людину як особистість, яка може і повинна перетворювати світ та суспільство, творити нове, а не пристосовуватися до вже наявних реалій. Завдання освіти як терапії посттравматичного синдрому – здійснити світоглядний переворот в суспільстві, забезпечити усвідомлення людиною своїх здатностей та необхідності брати відповідальність на себе за власне майбутнє, а також майбутнє спільноти, до якої вона належить, адже саме це і означає реалізуватися як людина, оскільки «інтеграція з середовищем, на відміну від адаптації, є суто людською діяльністю [20, с. 20]». Таким чином, бути людиною – означає безперервно стверджувати свою суспільну ексцентричність. Людина завжди перебуває в процесі становлення.

Концептуальні ідеї, які слугують методологічними орієнтирами у модернізації традиційної освітньої моделі також презентовані у працях В. Кременя. Розглядаючи реформування освіти в контексті глобалізаційних процесів, дослідник особливу роль в освітньому процесі відводить складовій культури, оскільки «освіта є тим соціальним інститутом, через який передаються і реалізуються базові культурні цінності та цілі розвитку суспільства [20, с. 56]».

У цьому сенсі вивчення національної культури та традицій є способом збереження ідентичності. В епоху масової культури та транснаціональних корпорацій, які долають кордони, саме вивчення власної культури, мови та історії є умовою забезпечення усвідомлення суспільством власних особливостей та унікальності. Зокрема сьогодні має змінитися сам зміст освіти, яка має «не просто передавати учням суму знань, а вчити їх здобувати інформацію, набувати знань і, головне, – виробляти вміння і потребу їх застосовувати [13, с. 68]».

В. Кремень солідарний з дослідниками, чия творчість розглядалася вище, – створення умов для повноцінного розвитку особистості. При чому тут можна спостерігати поглиблення цієї тези, адже йдеться про інтелігента як особливий тип особистості [14], яка завжди займає критичну позицію щодо суспільних реалій, пропонує альтернативне бачення розвитку, а також активно відстоює власні погляди. Головна особливість інтелігента – публічність, він відкрито заявляє про свою позицію, а також вступає у дискусії щодо її обґрунтування. Інтелігент – це своєрідна совість суспільства, яка не здатна на мовчання чи компроміси.

Випереджальний розвиток можливий, коли на зміну людині-виконавцю приходить особистість, яка в сучасних економічних умовах перетворюється на «колосальний капітал, який занадто дорого коштує [11, с. 5]». Виховання особистості можливе тільки в контексті людиноцентричної освіти, яка не лише виходить із суб'єкт-суб'єктних відносин, про що вже неодноразово йшлося вище, а і спрямована «на виокремлення у кожній дитині її сутнісних особистісних рис і максимально можливе наближення навчання і виховання цієї дитини до її конкретних здібностей [12, с. 17]».

Освіта із інституту стандартизації має перетворитись на умову розвитку індивідуальності. Зрозуміло, що в такому разі більше не йдеться про уніфіковані програми та вимоги. Важливих змін має зазнати і підготовка педагогічних кадрів. Вчитель повинен вміти не просто доступно та цікаво пояснювати матеріал, сприяючи розвитку самостійного мислення учня, він має бути здатним відчувати індивідуальні природні схильності та здібності дитини, вже з урахуванням яких розробить навчальну програму та принципи оцінювання.

Якісним показником такої освіти є не відповідність встановленим нормам знань дитини, а її успішність. В цьому відношенні скористаємося термінологією канадської дослідниці Бенджамін Левін, яка характеризує такий підхід як навчання, орієнтоване на успіх, зазначаючи, що «прослідковується тенденція до досягнення більш високих результатів в школах, орієнтованих на успіх, де вчать та працюють із задоволенням, добре налагоджені дисципліна та відносини між учнями та вчителями [15, с. 66]».

Освіта, орієнтована на успіх можлива лише за умови надання більшої автономії та самостійності школам та вчителям, необхідно зменшити жорстку регламентацію освітнього процесу. В світлі такого підходу знаходить своє вирішення і фундаментальна проблема нерівності в освіті, про яку в різних її проявах ми неодноразово згадували. Відхід від стандартизованої системи оцінювання дозволяє уникнути диференціації учнів на відмінників та тих, хто відстає у навчанні. Це знімає проблему нерівності як у вертикальній, так і в горизонтальній її площині. Про вертикальний вимір нерівності, який реалізується у стосунках «вчитель-учень» було вже сказано достатньо. Під горизонтальним же виміром нерівності мається на увазі диференціація, що відбувається на рівні «учень-учень».

Її наслідки настільки ж катастрофічні, як і у випадку протиставлення вчителя та учня, породжуючи вже в початковій школі величезну кількість комплексів, занижену самооцінку дитини тощо. Саме вони дуже часто стають на заваді самореалізації людини в майбутньому. Якщо оцінка вчителя чи його зверхне ставлення дитиною розглядається як зовнішнє нав'язування нерівності, то її неспроможність опанувати програму, в той час як іншим вона дається, здається, достатньо просто є виявленням нею самою власної меншовартості. Це відчуття, якого неможливо позбутися, яке паралізує усі потенційні здібності дитини, навіть ті, розвиток яких міг би принести великі успіхи. Єдність програм та загальні вимоги щодо успішності не в змозі забезпечити належну якість освіти, тож «освіта, яка поєднує якість та рівність виникає тоді, коли різноманіття програм та методів викладання сприймається системою [15, с. 84-85]».

Лише освіта, яка ґрунтується на рівності, здатна забезпечити реалізацію принципу індивідуалізації в навчанні, коли дитина усвідомлює свою відмінність від інших дітей, власні переваги та недоліки. Це дозволяє їй мати стійку мотивацію до навчання та саморозвитку в тих галузях, де вона отримує найбільш результативну віддачу, спрямовує на обрання майбутнього професійного шляху. Саме в цьому ключі можна розуміти ідею В. Кременя про те, що «час освіти, яка полягає в пізнанні світу закінчився. Пізнання себе, свого «Я», своїх прагнень і можливостей для самовизначення та кращої реалізації своїх сил – нове завдання освіти [15, с. 82]».

Важливим моментом модернізації освіти постає проблема вивчення іноземних мов. Як констатує В. Андрущенко, в цьому відношенні «ми ще не достатньо інтегровані у світовий освітній простір [9, с. 20]». І ця «неінтегрованість» прямо пов'язана із недостатнім знанням іноземних мов, передусім, англійської. Це заважає активніше здійснювати академічні обміни, налагоджувати тісніші контакти із зарубіжними колегами, а також брати участь в міжнародних семінарах та конференціях. Незнання мов також створює суттєві перешкоди на шляху із користуванням іноземних освітніх ресурсів, ознайомлення із новітніми розробками тощо, оскільки переважна більшість фахової літератури видається англійською мовою. Весь цей комплекс проблем вимагає свого негайного вирішення, адже сучасна освіта немислима в режимі «хуторянства», має ґрунтуватись на високому рівні мобільності як викладачів, так і студентів.

Наступна освітня модель – проектна, ґрунтується, насамперед, на подоланні різного роду опозицій, феномену нерівності та статусу норми, яка фактично легітимізує її. Вона спрямована на розкриття творчих здібностей людини, готування до життя у мінливих реаліях інформаційно-технологічного світу. В основі освітньої діяльності міститься ідея спрямована на розвиток тих – хто, навчається і хто навчає. Пріоритетність розвитку особистості викладача та студента спрямовує освітню сферу в річищі антропологізації. Варто зазначити, що методологічні ідеї формування та розвитку цієї освітньої моделі представлені у філософсько-педагогічній спадщині Дж. Д'юї. Як прихильник антропоцентризму у педагогіці (фокусування уваги на дитині), він критикував ідею «дитина для школи» протиставляючи її як «школа для дитини».

Як стверджує С. Ганаба, «освіта покликана формувати в дитини уміння пристосовуватися до дійсності, чого найкращим чином можна досягти через навчання дією, тобто у процесі одержання знань під час самодіяльної навчальної роботи з опорою на особистий досвід учня [7, с. 382]». Вона висловлює переконання, що освіта у педагогіці Дж. Д'юї – «це прагматичні стратегії перетворення та вдосконалення людського життя, яке сприймається як зростання, у якому навчальні предмети постають засобами розвитку, це постійна «взаємодія особи із своїм соціокультурним середовищем, яка встановлює собі цілі й шукає засоби для розв'язання проблемних ситуацій [7, с. 384]».

Змістом освіти є набутий досвід учасників освітньої взаємодії в умовах суспільного середовища, яке навчає. Досвід має практичний характер. У процесі навчання дитина постійно робить відкриття, досліджує, намагаючись вирішити свої освітні проблеми в контексті існуючих соціальних реалій. Відтак, пізнання – це вміння вирішувати проблеми, а не якийсь особливий шлях оволодіння реальністю. Способом набуття практичного досвіду є розв'язання під час навчальної діяльності різноманітних завдань, тісно пов'язаних із внутрішнім світом тих, хто навчається.

Цікаві думки, щодо розуміння освітнього процесу як середовища активного зростання особистості, розкриття її внутрішнього потенціалу висловлює П. Бурд'є [5]. Він наголошує, що викладач перестане бути одноосібним носієм істини за умови подолання суб'єкт-об'єктних відносин у навчальній діяльності.

Проектна освітня модель передбачає продукування учасниками освітньої взаємодії власних оригінальних ідей та поглядів, використання власного життєвого досвіду, збагачення його новими смислами. Досвід та практична діяльність пов'язана з навчальною діяльністю. У цьому відношенні завдання викладача набагато ускладнюється, адже він, з одного боку, має забезпечити умови для формування належного багажу знань, без яких неможливе формування відповідного рівня компетенції фахівця, а, з іншого – сприяти виробленню власних поглядів студента та навиків для їх обґрунтування. Таке педагогічне завдання може бути вирішене завдяки збільшенню частки практичних занять в освітньому процесі. Адже саме тут теоретичні знання знаходять своє практичне втілення. Важливим аспектом освіти у цьому відношенні є ознайомлення студента безпосередньо з першоджерелами, що дає можливість йому сформулювати власне розуміння тієї чи іншої концепції, уникаючи посередництва чужих інтерпретацій щодо неї.

Нового звучання, на нашу думку, в проектній освіті як способі передачі навчального мистецтва набуває лекція. В цьому відношенні доречно згадати досвід переосмислення ролі лекції в освітньому процесі Петра Флоренського, який відзначає, що «лекція – це посвята слухачів у процес наукової роботи, залучення їх до наукової творчості..., а не одне лише передання «істин» науки в її «дійсному», її «сучасному» розумінні [18, с. 616]». Вона, хоча і залишається переважно монологічною формою викладання, повинна мати на меті ознайомлення слухача з усією палітрою підходів та концепцій, перетворюючись на поле взаємодії різноманітних дискурсів.

Основне завдання викладача під час лекції – зацікавити студента, пробудити в ньому дослідницький інтерес. Це своєрідний майстер-клас, який проводить лектор, демонструючи принципи дослідницької роботи, запрошуючи до своєї інтелектуальної подорожі аудиторію.

Він перетворюється на подорожнього, який лише підтримує, допомагає студенту самостійно здійснити цю прогулянку, розмірковуючи над поставленими проблемами та здійснити реконструкцію їх вирішення. В такому випадку викладач із неприступного властителя знання перетворюється на партнера, майстра, який, співпрацюючи зі своїм учнем, передає йому мистецтво мислення. У такій освітній моделі ми маємо справу із становленням справжнього інтелектуала, особистості, що має сміливість користуватися власним розумом і не терпить жодних ієрархій та авторитетів. Виховання такої людини є першочерговим завданням освіти, яка має бути спрямована на «згладжування соціально-культурної нерівності» [1, с. 239].

Наступною освітньою моделлю, яка набуває поширення та популярності у практиці сучасної освіти є мережева освіта. Її виникнення та розвиток пов'язані із поширенням в суспільному житті інформаційних технологій та становленням мережевої організації соціальних процесів. Сьогодні комп'ютерні та мультимедійні технології, мережа Інтернет суттєво впливають на різні сфери життя людини, зокрема й освітню. Аналізуючи освітні стратегії, які можуть бути релевантними в контексті сучасної високотехнологічної, комп'ютерно-інформаційної епохи Л. Горбунова стверджує, що «електронно-номадичне століття формує виклики індивідові й суспільству, що стосуються образів й способів мислення, когнітивних можливостей, пізнавальних можливостей, морально-етичних і естетичних цінностей і т. п. [8, с. 56]».

Відповіддю на виклики є принципово нове розуміння організації простору як децентрованого та позбавленого бінарizmu. Власне таке розуміння представлене у проекті номадології запропонованому Ж. Дельзом і Ф. Гваттарі. Сутність номадичної епістемології полягає у тому, що істина не є наперед визначеною, вона «пізнається» учасниками навчальної взаємодії, забезпечуючи у такий спосіб їх становлення та розвиток.

Відтак, навчальний процес розглядається як динамічна система, у якому презентуються щораз нові версії буття людини. Він позбавлений репресивності та запрограмованості. Прикладом такого розуміння освітніх практик є мережева модель, яка формується довільно, без наперед визначених вказівок, проектів, розпоряджень. Мова йде лише про створення умов для її формування. Мережа створює нові можливості для вироблення, обміну, накопичення та управління знаннями. На думку Є. Патаракіна, засадничими положеннями, на яких ґрунтується дана модель є: 1) навчання визначається інструментами та об'єктами, якими користується учень; 2) навчання визначається середовищем, у якому відбувається обмін знаннями; 3) навчання відбувається у співтоваристві обміну знань; 4) навчання відбувається як побудова мережі [16, с. 7-8].

В мережевій освітній моделі особистість набуває нових компетенцій не стільки завдяки зовнішнього впливу та взаємодії з викладачем, а завдяки самому процесу навчання, обравши особистісну траєкторію розвитку в ньому. Учасники освітньої взаємодії набувають практичних умінь та навиків в залежності від цінних орієнтирів та запитів особистості. Такий досвід не носить репродуктивний характер, він є проявом творчого потенціалу тих, хто навчається. Він є продуктивним не лише в контексті розвитку особистості, але й з позицій створення нового соціального середовища. «Освіта постає і як прагматична стратегія перетворення та вдосконалення людського життя, що сприймається як зростання, у якому навчальні предмети постають засобами розвитку. У процесі навчання дитина постійно робить відкриття, досліджує, намагаючись вирішити свої освітні проблеми в контексті існуючих соціальних реалій, тобто розкриває власний творчий потенціал, творить світ та себе у ньому», – зазначає С. Ганаба [6, с. 408].

Мережеве навчання має певний виховний потенціал. Людина не просто отримує та опрацьовує інформацію, виявляє здатність завдяки інформаційному ресурсу вирішувати свої повсякденні проблеми, але й вчиться співвідносити свої інтереси та позицію в колективі, розуміти, сприймати думку *Іншого*. Під час мережевої взаємодії виникають нові мережеві співтовариства, соціальні об'єднання. Ця обставина актуалізує потребу у вихованні толерантності та особистісної відповідальності. Навчальний процес у мережевій освітній моделі сприяє становленню сумісного мислення, у процесі якого особистість виховує можливість сприймати, чути, розуміти, долучатися до світу *Іншого*.

Варто зазначити, що фахівці у сфері філософії, педагогіки, психології, фізіології тощо ратують за активний розвиток мережевої моделі освіти, вважаючи її найбільш адекватною потребам сучасного суспільства. Зокрема, А. Ілліч пропагує в контексті мережевої освіти ідею тотальної свободи навчання. Ще на початку 80-х років XX століття дослідник звернув увагу на її потенційні можливості та ресурси. Він стверджував, що мережева освіта або «навчальна павутина» має на меті: забезпечити всіх, хто бажає навчатися доступом до наявних ресурсів у будь-який час в їх житті; уповноважити всіх, хто бажає поділитися своїми знаннями і

знаходити тих, хто б бажав навчитися цих знань у них; забезпечити всіх, хто бажає винести проблему на публіку, можливістю зробити цей виклик відомим [9, с. 40].

До недоліків та ризиків цієї освітньої моделі науковці відносять: пріоритетність логічної, раціональної складової над емоційною, відсутність особистісного контакту між учасниками навчальної взаємодії тощо. Окреслюючи межі реалізації цієї освітньої моделі О. Кивлюк пише: «Взаємодія людини і комп'ютера призводить до радикальних змін у свідомості людини; вона реалізується на основі вирішення надскладної задачі розвитку мислення, а також оперування формальними поняттями та об'єктами. При цьому людина дивиться на світ «очима» комп'ютера. Вивчаючи об'єкти і системи, людина уявляє статичну картину світу. Створюючи алгоритм, вивчаючи і формалізуючи процеси, вона бачить динамічну картину світу. Освоюючи основи штучного інтелекту, людина осмислює процес мислення, а вибудовуючи інформаційно-логічні моделі понять і явищ, в яких узагальнюються об'єкти, алгоритми і правила умовиводів, вона бачить світ в цілому [10, с. 14]».

Висновки. Таким чином, навчання це – процес двобічний: з одного боку – це пробудження і задоволення пізнавальної активності людини шляхом її залучення до загальних професійних знань, з іншого – забезпечення їх максимального втілення в практичній діяльності; що освіта – це не тільки трансляція знань, а практична підготовка людини до життя, тому освіта як соціальний інститут завжди є відображенням тих процесів, які відбуваються в соціумі.

Аналіз ролі практики в різних освітніх моделях засвідчив, що презентовані освітні моделі по-різному розглядають природу виникнення в навчальному процесі практичних умінь та компетенцій. Кожна із освітніх моделей має власні переваги та не полишена недоліків, тому концептуальне і контекстуальне переплетіння взаємодоповнює ці освітні моделі у формуванні практичних умінь та навиків. Мова йде про поєднання їх окремих елементів в практично-освітній діяльності, що пов'язано з рівнем методологічної культури та педагогічної майстерності педагога, матеріально-технічними можливостями навчального закладу, ступенем готовності тих, хто навчається до інновацій та змін презентованими та очікуваними соціокультурним контекстом епохи. Проблема ролі практики в підготовці майбутніх педагогів в філософії освіти вивчена не достатньо. Її аналіз передбачає вивчення соціокультурного контексту модернізації педагогічної освіти та філософських засад взаємодії теорії і практики в підготовці педагогів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко В. П. Освітня політика (огляд порядку денного) / В. П. Андрущенко, В. Л. Савельєв. – К. : МП Леся, 2010. – 368 с.
2. Бубер М. Я и Ты / М. Бубер ; пер. с нем. под ред. П. С. Гуревича, С. Я. Левит, С. В. Лёзова // Два образа веры. – М. : Республика, 1995. – С. 15-92.
3. Бурдьё П. Воспроизводство: элементы теории системы образования / П. Бурдьё, Ж.-К. Пассрон; [пер. с фр. Н. А. Шматко]. – М. : Просвещение, 2007. – 267 с.
4. Бурдьё П. Поле науки [Электронный ресурс] / П. Бурдьё. – Режим доступа: <http://bourdieu.name/content/pole-nauki>. – Название с экрана.
5. Бурдьё П. Университетская докса и творчество: против схоластических делений / П. Бурдьё ; [пер. с фр. Н. А. Шматко] // Socio-Logos'96. : альманах Российско-французского центра социологических исследований Института социологии Российской Академии наук. – М. : Socio-Logos, 1996. – С. 8-31.
6. Ганаба С. Евристичний потенціал мережної освіти у саморозвитку особистості / Світлана Ганаба // Гуманістичний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» : [зб. наук. пр.]. – Переяслав-Хмельницький, 2012. – Вип. 26. – С. 405-411.
7. Ганаба С. О. Евристичний потенціал педагогіки прагматизму Джона Дьюї в контексті модернізації освітньої сфери / С. О. Ганаба // Гілея : науковий вісник : [зб. наук. пр.]. – К, 2011. – Вип. 51. – С. 380-385.
8. Горбунова Л. Номадизм як спосіб мислення та освітня стратегія. Стаття 1. Онтологічні засади номадичного мислення / Л. Горбунова // Філософія освіти. – 2009. – № 1-2. – С. 45-60.
9. Иллич И. Освобождения от школ. Пропорциональность и современность / Иван Иллич. – М.: Просвещение, 2006. – 286 с.
10. Кивлюк О. П. Становлення інформаційної педагогіки в умовах глобалізації : філософський аналіз : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра філософ. наук : спец. 09.00.10 «Філософія освіти» / О. П. Кивлюк. – К., 2013. – 31 с.
11. Кремень В. Г. Інноваційний вектор в освіті як виклик часу / В. Г. Кремень // Наукові записки Інституту психології імені Г. С. Костюка. – 2010. – Вип. 38. – С. 5-17.
12. Кремень В. Модернізація освіти – важливий чинник соціального, економічного і політичного розвитку України [Електронний ресурс] / В. Кремень // Вісник НАН України. – 2001. – № 3. – Режим доступу: <http://www.nbuv.gov.ua/portal/all/herald/2001-03/7.htm>. – Назва з екрану.
13. Кремень В. Освіта в контексті сучасних соціокультурних змін / В. Кремень // Філософія освіти. – 2008. – № 1-2 (7). – С. 15-21.

14. Кремень В. Г. Людина і освіта у вимірах економічної цивілізації / В. Г. Кремень // Постметодика. – 2007. – № 1 (72). – С. 2-5.
15. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.
16. Патаракин Е. Д. Социальные сервисы Веб. 2.0. в помощь учителю / Е. Д. Патаракин. – 2-е. изд. испр. и доп. – М. : Интуит. Ру, 2007. – 34
17. Смирнов С. Практикуемые модели социально-гуманитарного образования / С. Смирнов // Преподавание социально-гуманитарных дисциплин в вузах России. – М., 2003. – С. 156-157.
18. Флоренский П. А. Лекция и Lectio (Вместо предисловия к издаваемому курсу лекций) / П. А. Флоренский // Богословский вестник. – 1910. – Т.1 №4. – С. 614-620.
19. Фрейре П. Педагогіка пригноблених / П. Фрейре ; [пер. з англ.]. – К. : Юніверс, 2003. – 168 с.
20. Фрейре П. Педагогіка свободи: етика, демократія і громадянська мужність / П. Фрейре ; [пер. з англ. О. Дем'янчука]. – К. : КМ Академія, 2004. – 124 с.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПАРАДОКСЫ «ОБЩЕСТВА ЗНАНИЯ»

к.филос.н. **Мошинская Е. Ю.**

Украина, г. Харьков, доцент кафедры иностранных языков № 1
Национального юридического университета имени Ярослава Мудрого

Abstract. Educational paradoxes of “knowledge society” are considered in the article. They are caused by features of modern society: the existing educational crisis. Educational paradoxes reflect the presence in educational reality of existing dichotomies: custom/innovation, methodology/technology, human being /technology, natural/artificial, subjective/objective, eternal /occasional. They represent the multiplicity of educational models, which turned out in the result of different circumstances: state, national, cultural, economic etc. The technology of education causes rather considerable spectrum of paradoxes. At first paradoxes which concern the transformation of human being are happened. He is determined much more in educational space not only as smart, creative, competent but as a human being – a child of Internet, a technical-medial, a technological, a finger-boy, a nomad. Each of these definitions emphasise on educational paradoxes as a result of technology of education. Education becomes the part of market relations. Corruption and bribery raise such paradoxes as symbol education which jeopardizes the education itself. The type of modern ignoramus is appeared.

Keywords: paradox, education, knowledge society, educational crisis, human being, technologies.

Введение. Современное общество определяют как «общество знаний» наряду с трактовкой его как информационного. По мнению О. Гомилко концепт «общество знаний» отражает ситуацию, когда, с одной стороны, стремительный рост знаний открывает перед человечеством новые возможности и продуктивные перспективы, а с другой – обостряет опасность регресса человеческой рациональности... Общество знаний – это не столько усиление роли знаний и увеличение их количества, сколько их трансформация и переформатирование [4, с. 26-27]. Такая позиция автора позволяет сделать весьма важный вывод – вывод об амбивалентности самого «общества знаний», которая обуславливает его парадоксы. Амбивалентность связана и с таким обстоятельством как кризис образования, который сейчас приобрел статус глобального. Поэтому не случайно к анализу парадоксов «общества знаний» обращаются как зарубежные, так и отечественные исследователи. Анализ становится поливариантным, междисциплинарным, контрфактичным. К теме парадоксов в разных аспектах касались В. Андрущенко, М. Бейлин, О. Гомилко, Л. Дениско, Е. Вдовиченко, С. Клепо, М. Култаева, Л. Карпец, В. Кремь, Н. Родионова, С. Пазынич, В. Табачковский, В. Шамрай и др.

Результаты исследования. Констатация кризиса образования затрагивает достаточно широкий круг ее социокультурных причин, разнообразных факторов, которые обострились в условиях информационного общества, в процессе становления как «общества знаний», так и технологического общества. Образование является одной из актуальных социокультурных универсалий, содержание которой, цели и задачи практического воплощения носят конкретно-исторический характер. В этом контексте весьма эвристической позицией является рассмотрение/анализ образования как разнообразия различных социокультурных моделей, полиаспектности. Ее конфигурация носит динамический характер и изменяется под влиянием социальных институтов, типа власти, организаций, отношений обмена, технологий, производства, коммуникаций. Следует особо подчеркнуть новый поворот в анализе образования: его рассмотрение через призму образовательных революций: античной Пайдеи, печатного станка Й. Гуттенберга, медийной и нынешней технологической. Каждая из этих образовательных революций по-своему решает дихотомию традиция/новация в процессе получения знаний, демонстрирует свою модель образования. Одной из стратегий в осмыслении дихотомии традиция/новация явился поиск не только моделей образования в их разнообразии, но выяснение и преодоление отживших подходов к образованию, к преодолению в образовательной практике тех традиций, которые не соответствуют современной реальности. Эту позицию достаточно четко обозначила В. Шамрай: «Глобальный мир ставит под сомнение, под знак вопроса дальнейшее существование его (образования) в сложившемся культурном смысле... Образование не столько трансформируется, отвечая на вызовы времени, сколько перерождается, приобретая целиком

другие черты» [8, с. 93]. По ее мнению, образовательная деятельность как таковая утрачивает свои полномочия и предназначение в собственном смысле. Статьи В. Шамрай «Інституційна криза освіти: соціокультурні виклики сучасності» и «Образование и политика в глобальном мире» представляют собой инновационное видение как кризиса образования в современном глобальном мире, так и новый запрос, который выдвигает глобальный мир к образовательной системе. Нельзя не согласиться с ее положением о том, что необходима глубокая трансформация всего образовательного процесса, который обречен на полнейшую деградацию при условии ограничений чистой прагматикой «профессиональных интересов» и требований [8, с.87]. Следует отметить, что обращение к проблеме кризиса образования как коллизии, противоречия, парадоксов становится актуальной и предстает как проблема фактичности и контрфактичности. Парадоксы образовательной действительности требуют всестороннего анализа. Они затрагивают различные пласты жизнедеятельности личности и общества. Обнажились дихотомии традиция/новация, методология/технология, человек/техника, естественное/искусственное, субъективное/объективное, вечное/приходящее и т. д. Рассмотрение образовательных парадоксов будет соответствовать реальной действительности, если исходить из следующих положений в определении «общества знаний»: 1) признании множественности различных форм знаний; 2) наличие таких моделей знаний, которые позволяют каждому человеку независимо от условий его существования, в соответствии с ними, наиболее эффективно адаптироваться к современной реальности; 3) «общество знаний» представляет собой общество «совместных в использовании знаний»; 4) движение человечества в направлении к «обществу совместных знаний» является условием возможности его выживания и сохранения человечности. [4, с. 26-28]. Эти положения актуализируют внимание не столько на усилении роли и расширении влияния знаний, сколько на их реализации во всех сферах жизнедеятельности общества и личности. Реализация знаний представляется в контексте процесса становления компетентной, креативной личности. Эти установки представлены в законах о высшей школе и об образовании.

Парадоксы образовательной реальности в нынешних условиях связаны, прежде всего, с многообразием глобализованого мира, с экономическим уровнем развития той или иной страны, политикой в сфере образования, культуры. «Общество знаний» предполагает знания в качестве исходного базиса знаний. На этом базисе вырастает, как заявляют зарубежные исследователи, новая отрасль – экономика знаний. Экономика знаний не может эффективно развиваться без капиталовложений. Сравним следующие показатели расхода на образование в разных странах мира в 2016 году, которые были опубликованы на страницах журнала *Forbs statista*. Отчет подготовлен Международной организацией экономического сотрудничества и развития – ОЭСР. Первое место в этом списке принадлежит Новой Зеландии – она инвестирует 21,6%, похожая ситуация в Мексике – 20,5%, в Бразилии – 19,2%. В то же время США тратит 13,6% на образование, Италия – 8,6%, Россия - 10,9%, Германия – 11%, Франция 10,2%, Япония – 9,1%. Приведенные ОЭСР цифры говорят о наличии фактичности и контрфактичности образовательных парадоксов.

Современный человек живет в мире всевозрастающей сложности и технологической обусловленности. Особенности системы образования, профессиональной подготовки в наши дни тесно связаны и во многом зависят от технологического базиса общества. Технологизация образования становится ведущей тенденцией. На смену декартовскому «человек-машина» приходит утверждение «человек-технология».

Использование в процессе обучения разнообразных технологических средств – Интернета, компьютера, видео-, сети, телевидения, радио, цифровых и мобильных средств – свидетельствует о том, что меняется сам рисунок образования, как одной из существенных компонентов жизнедеятельности как личности, так и общества. В связи со сложившейся ситуацией человек погружается в технологическое и становится достаточно широко интегрированной его частью: от искусственных органов, клонирования до компьютеров. Такая техноинтеграция превращается в фантазии технотем, разнообразных киборгов. Происходит процесс включения человека в сферу искусственного [14].

Технологизация образования, однако, несет в себе как положительные, так и негативные аспекты. М. Ямпольский видит в сложившейся ситуации два весьма опасных последствия: 1) погружение в искусственную среду, в среду техники; 2) погружение в природу, что приводит к биологическому монизму. По его мнению, эти два постгуманистических направления порывают с мифом автономности, или свободой воли, которая не зависит от влияния других индивидов на суждения и действия личности [9, с.7-8]. Дилемма «искусственное – естественное» интересно представлена О. Гомилко. Она выдвигает

положение о том, что в условиях «общества знания» антропологичными метафорами становятся «киборг» и «дикарь». Трансформация человека в киборга редуцирует его жизнь к механистическому функционированию, а дикаря к своевольному невежеству. Киборг и дикарь для «общества знания» – реальные превращения человека [4, с.27]. Оба исследователя М. Ямпольский и О. Гомилко поставили вопрос о парадоксе трансформации человека. Такая постановка весьма актуальна. Специалисты различных социогуманитарных дисциплин широко акцентируют внимание на таких метаморфозах личности человека как «эмигрирующий в Интернет», технико-медийный человек, технологический человек, человек, который «кликает», человек-мальчик-спальчик, человек-номада, человек – дитя Интернета. Они свидетельствуют о многомерности человека и в то же время каждая из этих характеристик подчеркивает его одномерность, односторонность.

Технологизация представляет большие возможности для развития личности, ее «знаниевых активов». Но в то же время она – свидетель новой направленности – замещение, имитация знания. Становится типичным замещение творческой исследовательской мысли пассивными прогулками в Интернете, где есть готовая информация, и самому человеку следует только использовать ее как пользователю, потребителю. Парадокс состоит в том, что «общество знаний» предполагает совместных «знаний», а Интернет, как образно показал Януш Леон Вишневский – популярный современный польский писатель в романе «Одиночество в Сети», порождает одиночество. «Интернет, он не сближает. Это скопление одиночеств. Мы как будто вместе, но каждый один. Иллюзия общения, иллюзия дружбы, иллюзия жизни...» [2, с. 216]. Писателем поднята одна из сложнейших проблем современного человека – исключение из жизни экзистенциальной составляющей, почему на фоне такого быстрого развития науки и техники происходит существенное отставание развития духовности человека и возникает «болезнь духа». Возникает на наших глазах «технологическая деформация личности». Этому подчинены компьютерные игры, преysкурант всевозможных услуг, программы, порталы, информационные сервисы, фильмы, нанотехнологии, интернет-зарплата, предвзятое общение – все это порождает соответствующее поведение и моральные установки. Использование новых технологий не является и не свидетельствует о высоком развитии сознания человека, это лишь копирование предложенных приемов овладения современными приборами и «цифровыми» технологиями, повторение набора обозначенных операций, знаков и символов, утверждая в жизни человека-пользователя. Технологические конструкты как «антропологические протезы» (М. Ямпольский) не рядом с человеком, а входят непосредственно повседневно в ткань жизни и бытия, стирая грань между реальным и иллюзорным. Здесь весьма уместно привести размышление Милана Кундеры из его романа «Невыносимая легкость бытия»: «Может, когда Северный полюс вплотную приблизится к Южному, земной шар исчезнет и человек окажется в пустоте, что закружит ему голову и поманит кинуться вниз. Если отверженность и привилегия – одно и то же, если нет разницы между возвышенным и низменным, если сын Божий может быть судим за говно, то человеческое существование утрачивает свои размеры и становится невыносимо легким...» [5, с. 272].

Уместно в этой плоскости обратиться и к художественному изображению технологизации нашего бытия и у другого известного писателя Гийома Мюссо в романе «Зов ангела». Зависимость посредством символа современного человека – мобильного телефона. Мобильный телефон – что в нем? Контакты, множественные фото, музыка, видео-, документы, важные записи. Телефон может рассказать о своем владельце очень, очень многое. «Тут и начинается зависимость. Как будто вживленный в тело, мобильный становится определением вас самого, он сопровождает вас везде, даже к ванной или туалету. Где бы вы не были, редко более чем полчаса вы можете выдержать, несмотря на экран, чтобы проверить, нет ли пропущенных звонков, интимных или дружеских известий. А если почтовый ящик пуст, то вы кликаете, чтобы проверить, нет ли какого-либо письма в состоянии ожидания. Как любимая игрушка в детстве, телефон придает нам уверенности. Его экран теплый, успокаивающий, гипнотический. Он придает смысл (содержательность) любой (будь какой) ситуации, дарит вам легкость немедленной связи, открывает все возможности [6, с. 3-4].

Анализируя парадоксы образования, нельзя не затронуть новую тенденцию – рынок образовательных услуг. Она затрагивает практически глобальный образовательный простор, носит межкультурный характер. Образование стало не только рынком, но и товаром. Жизнь диктует, чтобы образование отвечало требованиям информационной экономики и информационного рынка, обеспечения мобильности образовательного продукта. Рынок образовательных услуг и товаров способствует аккультурации различных образовательных практик. Межкультурная взаимосвязь в сфере образования направлена на развитие его

множественности, разнообразия и изменчивости. В мире образования накоплен инновационный подход к содержанию и организации учебы: Вальдорфская система, город как школа, образование через действие, педагогика поддержки, коучинг, свободная школа, обучение в семье, обучающее сообщество, система «Боксмайнд» и т.д. Эти модели обучения являются альтернативой классно-урочной системе, которая возникла в эпоху Просвещения и продолжает существовать до сегодняшнего дня.

Для вузов мирового образовательного пространства предложен Кембрижем проект «Box mind», который с помощью электронных средств представляет возможность доступна к онлайн – лекциям, которые читают всемирно известные ученые, научные сотрудники и действует в режиме «по запросу». Проект не является Интернет - университетом в прямом смысле слова, но он создан для помощи образовательным учреждениям и корпорациям, позволяет в полной мере использовать электронные средства для распространения учебных материалов. Формат Боксмайнд дает представление о том, как может работать сложная образовательная платформа Интернет - университета.

Несмотря на многообразие инновационных, творческих предложений, образование пока еще не претерпевает принципиальных изменений, продолжает функционировать по-старому, адаптируясь к любым полагаемым извне нововведениям. Исследователи сферы образования – философы, социологи, педагоги, психологи констатируют, что развитие современного образования представляет собой серьезную теоретическую и практическую проблему, как проблему преодоления образовательного кризиса. Сегодня методология классического образования не может выработать способы решения смысловой проблематики современного субъекта образования, так как она строилась в рамках предугаданного смыслового культурного поля, тотальной легитимности содержания образования. Учителя и преподаватели все еще используют репродуктивный или комбинировано-репродуктивный метод. Деятельность обучающихся носит алгоритмический характер.

Дискуссионность вокруг методов, методик, технологий, программ, содержания носит публичный характер. Они тревожат не только теоретиков и практиков образования, но и родителей. Их позиция представлена Снежаной Егоровой – украинской актрисой и телеведущей. Она отмечает, что благодаря сериалу «Фиксики», ее сын изучил химию, физику и географию на уровне, на котором дети знают ее, выходя из школы. Что ему будут рассказывать эти учителя – не настолько яркие, не настолько веселые, не готовые повторять столько раз, сколько можно ткнуть пальцем и пересмотреть мультфильм?

И опять же: поскольку я вижу, как растут мои дети и куда, с какой скоростью и в какой прогрессии движется мир, я реально понимаю, что люди, которые сейчас это не осознают, останутся за бортом цивилизации. У них в голове взорвется их мозг, который не смог справиться с тем, что жизнь меняется и нужно меняться вместе с ней [10, с. 14].

Она назвала одну из причин, по которой около 5,5 млн. молодых людей покидают Украину. Только в 2017 году в Польше обучалось 17 тысяч молодых украинцев. 10-11 млн. украинцев покинули свою родину. Утрачивается не только человеческий капитал, но и интеллектуальный. Борис Гринев, директор ГФФИ Украины, академик заявил в СМИ, что на Украине происходит колоссальный отток интеллекта, причем система «вымывания мозгов» - целенаправленная еще со школьной скамьи. Он подчеркивает: «Никто на высшем уровне эту проблему не решает. Задумаемся, почему на начало 2015 года в научных учреждениях НАН Украины работало 6 (!) докторов наук в возрасте до 35 лет».

Новые парадоксы в образовании рождены рыночными отношениями. Метаморфозы образовательной ситуации в условиях рынка знаний возникают, когда расширение образовательных услуг присутствует не в одной отдельной стране, не отдельного образовательного рынка, национального рисунка. Одной из них является появление взяточничества. Оно наиболее разрушающий фактор качества образования, позволяющий замещать «знаниями активы» пустыми знаниями, видимыми знаниями. Складывается угрожающая тенденция. Тревогу высказывают как за рубежом, так и в нашей стране. Для нашей образовательной системы сложившаяся тенденция весьма остра. Нельзя не согласиться с Е. Вдовиченко, что коррупция – деградации архетип нашего общественного сознания, является наибольшей угрозой» [3, с. 25]. В этом контексте созвучна позиция ведущих специалистов международного института Планирования образования Ж. Аллака и И. Пуассон, представленная в статье «Коррупцированные школы, коррупцированные университеты: что можно сделать?» [1]. Они делают весьма горький вывод: «В коррупцированной среде децентрализация управления образованием может только способствовать проявлению коррупции среди большого количества заинтересованных лиц». Авторы отмечают, что взяточничество лишает

учащихся мотивации получать знания, быть заинтересованными в их получении, в работе по специальности, в достижении профессионализма и компетентности. Взятничество и коррупция в образовании приводят к утрате необходимого для каждого человека стремления собственного развития, без которого невозможен дальнейший прогресс всех сфер жизнедеятельности общества. Возникает вопрос: не приведет ли реализация такой тенденции к появлению и реальному существованию поколения неучей и бездарей? Упрощение получения знаний, по мнению педагогов, приводит к общему падению знаний, к поверхностному отношению к учебе.

Тревогу и беспокойство о нем в свое историческое время озвучил Монтень в своих знаменитых «Опытах»: «... В настоящее время, когда люди идут одной дорогой и когда изучение наук ведется по распоряжению властей, когда все школы сходны между собой и придерживаются одинакового способа воспитания и обучения, - уже не обращают внимания на вес и сложность монеты, а всякий принимает их по общепринятой цене, по установленному курсу. Спорят не о качестве монеты, а о том, каков в отношении ее обычай, таким образом, у нас на все одна мерка» [7, с. 215].

К сожалению, архетип «недоросля» воспроизводит себя во все исторические эпохи. В «обществе знаний» он не может быть принят. Для такого общества становится актуальным тип креативной личности, для которой задачей становится «научение» самостоятельному мышлению, способность творческого подхода к анализу ситуаций, осознанный выбор, исключающий готовые стандартные решения и действия. Ее решение достаточно сложно и неоднозначно. Парадоксы современного образования вплетены в ткань жизни и деятельности людей. Сегодня доминирующей характеристикой его бытия является ситуация неопределенности, которая исключает абсолютизацию линейного мышления, готовые стандартные решения и действия, только лишь репродуктивный подход. Современное образование не может лишь репродуцировать интеллектуальные ресурсы, информацию, знание. Фундаментальной характеристикой природного и социального мира становится нелинейность, что предполагает многомерность, многовариантность, выработку нелинейного мышления. Для познания и описания картины мира в ее многовариантности в таких координатах классическо-линейные методы не являются актуальными, эвристически ценными. Важным и необходимым становится полипарадигмальный подход к составляющей образовательной реальности тех парадоксов, которые связаны с тем, что происходит смена универсальной и единой парадигмы на различные образовательные системы.

Новые парадоксы образования возникают с появлением виртуальной реальности. Сегодня есть основание утверждать, что существует виртуальный аспект образования, возможности «розыгрыша» различных реальных процессов, большого набора сценариев образования, которые находятся в таком потоке изменений, когда, как замечает Л. Карпец: «... приобретает значение миниатюрный сдвиг и мерцание событий».

ЛИТЕРАТУРА

1. Аллак Ж., Пуассон М. Коррупированные школы, коррупированные университеты: что можно сделать? / Ж. Аллак, М. Пуассон. Труды. Международный институт планирования образования. Изд-во ЮНЕСКО, 2014. – 365 с.
2. Вишневский Януш Леон. Одиночество в сети. Роман. Пер. с польского. – М.: Изд-во Азбука, 2012. – 416 с.
3. Вдовиченко О. Філософський аспект децентралізації управління вищою освітою. Danubius University. Scientific and Pedagogic. Interns. Hip, 2016 Slovak Republic, December. – С. 21-25.
4. Гомілко О. Суспільство знань як виклик раціональності / Гомілко О. //Філософія освіти, 2015. - № 1(6).
5. Кундера Милан. Невыносимая легкость бытия. Роман. Пер. с чешского, Санкт-Петербург, 2010. – 352 с.
6. Мюссо Гийом. Зов ангела. Роман. Пер. с французского. - М.: 2013. – 416 с.
7. Монтень М. Опыты. Избранные произведения в 3-х т. Изд-во М.: Голос, 1992. – 384 с.
8. Шамрай В. Інституційна криза освіти: соціокультурні виклики сучасності./ Шамрай Вікторія// Філософія освіти. – 215. №1, 2016. - С. 93-104.
9. Ямпольский М. Экран как антропологический протез. /М. Ямпольский //Новое литературное обозрение. – 2012, № 2.
10. Еженедельник. К. 47.21.11. 2017 - 27.11.2017.

SUBJECTIVE METHODS OF EVALUATION OF PROSODIC PARAMETERS OF SPEECH

H. Syvokin, Associate Professor, Candidate of Philological Science

T. Kartel, Associate Professor, Candidate of Pedagogical Science

Ukraine, Odessa, Odessa State Academy of Civil Engineering and Architecture

Abstract. Work is devoted to the analysis of audit data prosodic means of expression of epistemic modality on the material of Ukrainian and English languages. Audit experiment made it possible to identify the relevant typological general and specific linguistic features of prosody not close to the material of two related languages. To apply character traits typological transformation of prosodic contour in gradual changes in the modal characteristic related components of the semantic field of modal-epistemic sphere is very diverse, not only for inventory intonational means, but also on the mechanism of their correlation with the degree of intensity of modal shades within synonymous antonymic-series. To concrete linguistic features of the Ukrainian-audit team should include the presence of foreign cultural traits manifestations epistemic modal evaluation level prosodic forms tend to overestimate the degree of doubt in the perception of English.

Keywords: subjective methods, prosodic parameters, audit analysis, perceptual characteristics of speech, epistemic modality.

Introduction. The work is devoted to the analysis of the data of the audit analysis of prosodic means of the expression of epistemic modality on the material of the Ukrainian and English languages. Audit experiment relating to subjective methods for interpreting the results of experimental phonetic research is one of the most reliable ways of detecting distinctiveness of speech, in general, and prosodic parameters, in particular: the ear of man is the most accurate instrument of perception and interpretation of speech given a reliable qualitative assessment of the speech signal [2, 6].

Audit analysis was conducted in accordance with the rules laid down in the writings of modern linguists [1, 3, 4]. At the same time, the evaluation of experimental phrases was performed by three groups of auditors – 2 reference groups (native speakers) and 1 experimental group (non-native speakers of Ukrainian-language bilingual).

Research results. The first task of the audit experiment – the assignment of the speech stimulus to one of the three "basic" values of epistemic modality (knowledge, ignorance, assumptions) was performed by the Ukrainian-speaking and English-speaking groups of auditors with rather similar results. In the reference group, the proportion of the correct differentiation of experimental phrases between epistemic modal values of absolute certainty and doubt was 92.3%. A similar indicator in the Ukrainian-speaking group of auditors was when representing phrases-stimuli in their native language - 94.6%, and foreign – 70.8%.

The degree of correct identification of another pair of "basic" values of epistemic modality – knowledge – ignorance – is significantly lower (for English auditors – 76.6%, and for Ukrainians, respectively, 72.8% and 61.4%). The latter circumstance is due to the almost complete lack of bright prosodic markers in both languages, which provide an appropriate contrast to the indicated values of epistemic modality at the intonational level.

Determining the degree of manifestation of one or another subjective-modal epistemic value in the sound of experimental phrases-replicas, as expected, was characterized by lower productivity. In the reference group, the proportion of the correct differentiation of experimental phrases between the components of the semantic field of epistemic modality graded on the basis of the increase in the degree of doubt was 71.6%. A similar indicator in the Ukrainian-speaking group of auditors was made when representing phrases-stimuli in their native language – 69.4%.

An entirely different picture was observed when identifying British incentives by Ukrainian-speaking auditors (experimental group). The purpose of the inclusion of this task was the need to identify such prosodic characteristics of the English language that have differences in the interpretation of the Ukrainian-speaking group of auditors compared with the interpretation of British auditors and, therefore, able to influence the adequacy of determining the degree of manifestation epistemic modal assessment of in-culture communicators in real situations of intercultural communication.

When studying the material in English by the Ukrainian-speaking group of auditors, a marked difference in the results of the interpretation of the intensity of the epistemic modal assessment with

the reference group was recorded in 18% of the total volume of experimental phrases. Of these, 4% were noted by the auditors of the Ukrainian-speaking group as expressing a lower degree of doubt, and 14% by estimates of a greater degree of doubt compared to the English-speaking group of auditors. This suggests that the presence of inocultural features in the representatives of the Ukrainian-speaking group of auditors reveals an epistemic modal assessment at the prosodic level forms a tendency to overestimate the degree of doubt in the perception of the English language.

It seems important to identify those components of the prosodic design of English phrases, whose sound received an inadequate interpretation of the degree of intensity of epistemic coloring by the auditors of the Ukrainian group and was assessed by them as conveying a high degree of doubt compared to the assessment of the auditors of the reference group. Of the variety of differences in the definition of epistemic modal values based on the sound of experimental material, we will consider the acoustic characteristics of those phrases whose sounding is inadequately characterized by more than half of Ukrainian-speaking auditors. The analysis of prosodic registration of these phrases will reveal the most persistent trends in the inadequate interpretation of the nature of the epistemic modal assessment of the British prosody, which is typical for representatives of Ukrainian culture. The analysis showed that such prosodic characteristics that mark the negative epistemicity of prosodic design of English phrases are the following singularities of pronunciation: the use of an ultra-wide range caused by a sharp increase in the tone on the nuclear segment, executed by a complex ascending-descending-ascending melodic contour, is significantly less significant than in the Ukrainian language increase in the duration of the nuclear composition in relation to the average components of the temporal characteristics.

Another complex of prosodic markers, which complicates the recognition of the epistemic modality of doubt in the perception of the Ukrainian-speaking group of auditors, is: a wide range of tonal changes in the syntagm, smoothly downward configuration of the melodic contour within the scale.

However, although these features form a certain intonational background, which creates the preconditions for the inadequate interpretation of the experimental phrases in English by the Ukrainian auditors of epistemic membership, they themselves can not play a decisive role in terms of referring the phrase as it sounds to those that express a higher degree of doubt compared to the estimates made by the auditors of the reference group. This conclusion is confirmed by the fact that a significant number of experimental phrases, the intonation contour which "captures" the high frequency level and is executed by a broadband frequency range, was not interpreted by the Ukrainians as conveying a higher degree of uncertainty. A mandatory condition for obtaining an overestimate of the degree of doubt in the interpretation of the auditors of the Ukrainian-speaking group is the sound of experimental replicas, in which the specified character of the increase in the frequency of the main tone is accompanied by a contrast enhancement of the speech signal intensity, with the characteristic peak of intensity coincidence with frequency peaks. In this case, even a relatively smooth change of melody can be noted both within the scale and on the nuclear stockpile.

As noted above, estimates of less than the reference group, the degree of doubt in the sound of experimental phrases, are noted by the auditors of the Ukrainian-speaking group much less frequently. The reason for their underestimation of the degree of doubt most often is the presence of such indicators prosodic design of the phrase, as the low frequency level, which pronounced a large (especially final) part of the phrase. Significantly, this happens, despite the preservation of a wide frequency range, due mainly to high tone level of the initial composition. At the same time, the decrease of frequency indices is accompanied by simultaneous similar changes in the volume of sound.

The conducted analysis of the experimental material showed that the nature of the transformation of the prosodic circuit during the gradual change of the modal sign in the adjacent components of the modal-semantic field is very diverse not only with the inventory of intonational means, but also by the mechanism of correlation of them with the degree of intensity of the modal tint within the synonym-antonymic series. The further the components are located, the less convergent the relevant acoustic features they find. For example, in expressing the degree of certainty, confidence, extreme contrasts between the elements increase as the semantic difference increases and reach the maximum when the extreme members (antonyms) are compared to the modal-semantic field, while the ancestral contrasts between the neighboring constituents are less significant. It is this factor that explains the difficulties that the auditors encountered in the differentiation of closely spaced values of epistemic modality, namely: the greater the number of converging relevant prosodic attributes, the less the probability of the correct separation of these components of the functional semantic field of epistemic modality.

One of the important issues in the study of means of prosodic expression of modal relations is the problem of naturalness / unnaturalness of actualization of the studied modal values in speech. The search for the answer to this question is devoted to the next task of the audit experiment. An analysis

of the prosodic characteristics of phrases interpreted by the auditors of the Ukrainian-speaking group as expressing greater naturalness makes it possible to argue that the modest high rate of tone growth in the nuclear composition is the leading parameter in interpreting the naturalness of the manifestation of the modality of the dubious assessment. An important role in this case is played by the coincidence of the highest rates of melody and volume in syntagma. A relatively slow change in the melodic component was associated with the auditors of the Ukrainian-speaking group with a typical Ukrainian language, with a similar change in the tone in the final position, and therefore received an assessment of a greater degree of naturalness than the British group of auditors.

A simultaneous increase in the melody and volume in terms of the soundness of the nuclear composition also indicates a certain similarity to the nature of the selected nuclear composition in the Ukrainian language and receives an assessment of a greater degree of naturalness compared with the interpretation of the reference group of auditors. Sounding phrases in the narrow frequency range with weakly pronounced changes in the tone and increasing the intensity of the nuclear composition without increasing the melodic characteristics also receives an assessment of the greater degree of naturalness in the Ukrainian-speaking group of auditors than in the reference group.

When combined the high tone of the initial composition of the scale and the complex ascending-descending-rising nuclear tone, the sound was characterized as less natural by the auditors of the Ukrainian group. This is explained by the fact that such a design of the melodic contour is not entirely characteristic of phrases bearing the shades of the values of epistemic modality in the Ukrainian language.

The last task is to identify emotional and other subjective-modal characteristics of speech stimuli, which accompany their epistemic evaluation. It is known that subjective-modal estimates rarely occur in real communication conditions in pure form, usually there is a certain stratification of one estimate to another. This leads to the transformation of the foreskin structure of the utterance, which is one of the important reasons for inadequate identification of its epistemic evaluation.

Above, the sound of phrases was considered, which was marked by an inadequate definition of the names of the epistemic modal assessment in the group of Ukrainian-speaking auditors compared with the results of the audit experiment of the reference group. One of the important reasons for inadequate identification of epistemic evaluation of phrases is the presence of various emotional-modal connotations in them.

In determining the emotional modal connotations, the greatest similarity in the English and Ukrainian languages is manifested when correlating the prosody of phrases that sound with such subjective-modal manifestations as "dissatisfaction", "joy", "anxiety".

The greatest differences are observed in the prosodic characteristics of experimental phrases, which convey the modal meaning "surprise", which is associated with the appearance of pronounced tonal features in the foreskin registration of such replicas. Phrases that are perceived by auditors in Ukrainian speaking groups as conveying "amazement" but not interpreted in a similar way by English-speaking auditors, are characterized by a very high melodic level with a contrasting ascending-descending and ascending final tone. This design is quite characteristic of English phrases that convey the meaning of doubt. The Ukrainian auditors did not recognize this value in them, but referred these phrases to those that express an extreme degree of surprise. The same is true of the tendency of inadequate perception of the Ukrainian auditors of the emotional connotation "teasing", which is implemented in the English language, by the Ukrainian auditors; a) an increase in the tone not only in the scale segment, but also (in long syntagmas) in the initial scale of the scale, b) brightly pronounced complex ascending-descending-ascending tone.

Despite the presence of some features in the functional loading of the parameters of the intonation circuit in the two languages under consideration, it is possible to identify a number of common features relevant to them that transmit one or another modal value.

Conclusions. The results of the experimental and phonetic study of qualitative correlates of components of the modal-semantic field of confidence, located on the basis of the gradual increase of this feature, in general, showed such essential characteristics that ensure the differentiation of the components of the functional-semantic field of epistemic modality (with doubt, presumably, evaluating, obviously sure, confidently) in the English and Ukrainian languages.

A compulsory prosodic sign on which the speaker is confronted with the confident and uncertain attitude of the speaker to the information probability is the direction of the movement of the nuclear tone. Under the condition of a high degree of confidence of the addressee in the probability of what is said, the downward end of the speech stimulus is used; in the case of doubt in the probability of information in both of the languages being studied, replicas are executed in an ascending tone in the nucleus. With an increase in the volume of expression of confidence, there is an increase in the rate of recession of

melodies in the components of this functional-semantic field, and in case of uncertainty, the rate of rise of the melodic index. The specified behavior of the rate of change in the nuclear tone is fixed in the experimental phrases of both languages studied, but in Ukrainian the speed increase is slower.

It should be emphasized that increasing the rate of recession of the melodic component with increasing confidence is also due to the temporal component of prosody. At the same time, in English and in Ukrainian, the average duration of the phonation composition is increased several times when the value is passed "confidently" in comparison with the implementation of the neutral value. As the signs of confidence increase, there is a disappearance of intra-syntagmatic pauses. Significantly increased the melodic shift of the nuclear tone with the change of the gradual semantic sign towards the increase of the degree of uncertainty.

The conducted analysis of the experimental material showed that the nature of the transformation of the prosodic contour during the gradual change of the modal sign in the adjacent components of the modal-semantic field of the epistemic sphere is quite varied not only with the inventory of intonational means, but also by the mechanism of correlation of them with the intensity of the modal shade within the synonymic-antonymic the series. If, in some ranks (for example, the degree of assurance), the forward contrasts between the elements increase with increasing semantic differences and reach the maximum when comparing the extreme members (antonyms), then in the ranks of the second type (for example, the degree of consent), the maximum contrast of prosody is observed between the medial (neutral) members series and its extreme members, while the extreme members (antonyms) are close to each other in the extreme design.

An important conclusion to be drawn from the analysis is that each component of the semantic field of the epistemic modality is characterized by a significant stability of the intonational markers, that is, they have intrinsic intonational structures [5], with most of the detected relevant attributes being typologically similar to the English and Ukrainian languages.

REFERENCES

1. Bagmut A.I. Akusticheskoe vyrazhenie "blochnogo" haraktera spontannoï rechi [Tekst] / A. I. Bagmut // Proc. XI-th ICPhS. – Tallin, 1987. – Vol. 4. – P. 205.
2. Zinder L.R. Obshchaya fonetika [Tekst] / L.R. Zinder. – M.: Vysshaya shkola, 1979. – 312 s.
3. Zlatoustova L. V. Obshchaya i prikladnaya fonetika: uchebnoe posobie [Tekst] / L. V. Zlatoustova, R. K. Potapova, V. V. Potapov, V. N. Trunin-Donskoj. – 2-e izd., pererab. i dop. – M.: Izd-vo MGU, 1997. – 416 s.
4. Kodzasov S. V. Problemy issledovaniya prosodii [Tekst] / Sandro Vasil'evich Kodzasov // Izvestiya akademii nauk: Seriya literatury i yazyka. – T. 62. – №4. – 2003. – S. 44–55.
5. Koroleva T.M. Intonaciya modal'nosti v zvuchashchej rechi [Tekst] / T. M. Koroleva. – K. – Odessa: Vyshcha shkola, 1989. – 147 s.
6. Potapova R. K. Auditory Perception of Speech by Non – Native Speakers [Text] / R. K. Potapova, V. V. Potapov // Specom'2001: Proceedings of International Workshop "Speech and Computer". – Moscow: Moscow State Linguistic University, 2001. – P. 205–215.

LANGUAGE SHAPES THE WAY WE LIVE

Yelena Veliyeva, Azerbaijan State University of Oil and Industry

Abstract. *This article discusses some aspects of the origin of the language and how it affects people to communicate. People communicate with each other through language. A language is a system of symbols that are connected together in a certain order to express a thought. Each word is a symbol that has a certain meaning and is used to communicate with each other. The meaning of the language is universal, so all groups of people have their own language. What is language? People can share knowledge, express their opinions, give commands, express gratitude, make promises, statements, express feelings, etc. through language. This relationship refers to linguistic communication. Laughter, smile, cry, etc. are types of non-linguistic communication. This article describes how to communicate animals and insects such as orangutan, chimpanzee, gorilla, bees, birds. Some make sounds, others hum, others sing songs. But language is solely human property. Language allows humanity to be cumulative. With the help of language, one generation can gain some experience, relying on the knowledge of the previous one and work out the building blocks for future generations. Language allows culture to evolve, making people more free. Without language, culture was not so developed and communication would be limited. Language indicates the past and the future of every nation. With the help of language, you can analyze the past and associate it with the present. Without language, it is impossible to make plans for the future, to see its horizons. This article discusses the hypothesis of two anthropologists Edward Sapir and Benjamin Vorla about the distinctive features of the language of different peoples. And, in conclusion, it should be noted that language as a means of communication is an integral part of culture.*

Keywords: *language, communicate, relate, experience, origin, accumulated, provide, circumstances, establish, basis.*

Let's analyze some aspects about language. The primary way in which people communicate with one another is through language. A language is a system of symbols that can be combined together in a definite number of ways for the purpose of communicating some thought. Each word is a symbol, a sound to which we have attached a particular meaning that's why we can use it to communicate with one another. The sense of language is universal so all human groups have their own language. There is nothing universal about the meanings belonging to particular sounds. What is language? Human beings can communicate with each other. We are able to exchange knowledge, beliefs, opinions, wishes, threats, commands, thanks, promises, declarations, feelings – only our imagination sets limits. We can laugh to express amusement, happiness, or disrespect, we can smile to express amusement, pleasure, approval, or bitter feelings, we can shriek to express anger, excitement, or fear, we can clench our fists to express determination, anger or a threat, we can raise our eyebrows to express surprise or disapproval, and so on. Thus our system of communication before anything else is language. Communication by means of language may be referred to as linguistic communication, the other ways mentioned above – laughing, smiling, shrieking, and so on – are types of non-linguistic communication. Most or all non-human species can exchange information, but none of them are known to have a system of communication with a complexity that in any way is comparable to language. Primarily, they communicate with non-linguistic means resembling our smiling, laughing, yelling, clenching of fists, and raising of eyebrows. Chimpanzees, gorillas, and orangutans can exchange different kinds of information by emitting different kinds of shrieks, composing their faces in numerous ways, and moving their hands or arms in different gestures, but they do not have words and sentences. By moving in certain patterns, bees are apparently able to tell their fellow workers where to find honey, but apparently not very much else. Birds sing different songs, whose main functions are to defend their territory or to attract a mate. Language – as defined above – is an exclusively human property. Among the characteristics that make a relatively clear distinction between linguistic and nonlinguistic communication meaningful, two are particularly important: double articulation and syntax. Double articulation Languages consist of tens of thousands of signs, which are combinations of form and meaning. Form in spoken languages is a sequence of sounds, in written languages, for example, a sequence of letters (depending upon what kind of writing system we are talking about) and in the sign languages of the deaf a certain combination of gestures. Languages have tens of thousands of signs, and the term double articulation refers to the fact that the formal sides of these signs are built from a relatively small amount. Syntax is a mechanism that enables human beings to utter or

understand an infinite number of sentences constructed from a finite number of building blocks. Without syntax, we would not be able to express other meanings than those associated with isolated signs, and the number of different expressed meanings would be equal to the number of signs in the “language”. **HISTORICAL RECONSTRUCTION** Today, about 6 900 languages are spoken throughout the world – more than 2 000 languages in Africa, 1 000 in the Americas, more than 2 250 in Asia, about 220 in Europe, and more than 1 300 in Australia and the Pacific. These languages can be grouped into more than 90 language families. A language family is defined in the following way: A language family is a group of languages with a common origin. The common origin is postulated to have been a single language, referred to as a proto-language, that was spoken at a certain time in the past. For instance, the figure was presented as eyeglasses in one group and barbells in another group. When asked to reproduce the figures afterwards, the eyeglass group tended to distort the figure towards, while the barbell group tended to distort it towards. In yet another experiment, two groups of persons were placed in front of a table with a candle, a box of tacks, and matches. They were asked to fasten the candle to the wall and make it burn without dripping. In order to solve the problem, they needed to realize that they could use the box not just as a container for the tacks, but also as a container for the candle, to be fixed to the wall. Both groups were shown a figure that illustrated the problem, but in one case each object was given a name (box, tacks, candle and matches), while in the other case no names were given. The results seem to confirm the linguistic relativity hypothesis: What is language? Language does seem to have a certain effect on the way we think, but the effect may often be overruled by other factors.

Language Allows Human Experience to be Cumulative. By means of language, one generation can pass significant experiences, allowing the next generation to build on experiences for their own. The building process gives people to change their behavior due to the knowledge the previous generations have learned. Thus, the main sociological importance of language is ‘Language allows culture to develop by making people move freely beyond their immediate experiences.’ Without language, human culture would be little more advanced than that of the lower primates. We would be limited to some system of grunts and gestures, which would minimize the dimension of human life. Our communications would be limited to a small time span: to events now taking place, those that have just taken place, or those that will take place immediately.

Language Provides a Social or Shared Past. Even without language, an individual would have some memories of experiences. Those memories, however, would be extremely limited, for the people associate experiences with words and then use words to recall the experience. Such memories as would exist in the absence of language would also be highly individualized, for they could be only rarely and discussed and agreed on. With language events can be codified and then they can be discussed in the present.

Language Provides a Social or Shared Future. Language also extends our time horizons forward. When people talk about past events, they share meanings that allow them to decide how they will or should act in similar circumstances in the future. So, language enables people to agree with one another concerning times, dates, and places, it also allows them to plan activities with one another. Think about it for a moment. Without language, how could people ever plan future events? How could they communicate goals, purposes, times, and plans?

Language Allows Shared Perspectives or Understandings. Our ability to speak provides a social past and future. These two vital aspects of our humanity represent a watershed that distinguishes us from animals. But speech does much more than this. When humans talk with one another, they are exchanging ideas about events, that is, they are exchanging perspectives. Their words are the embodiment of their experiences, distilled and codified into a readily exchangeable form, mutually intelligible for people who have learned that language.

Language Allows Complex, Shared, Goal-Directed Behavior. Common understandings also enable people to establish a *purpose* for getting together. Let’s suppose you want to go on a picnic. You use speech not only to plan the picnic but also to decide on reasons for the picnic- which may be anything from “because it’s a nice day and it shouldn’t be wasted studying” to “because it’s my birthday”. Language permits you to blend individual activities into an integrated sequence. In the other words, through discussion you decide where you will go; who will drive; who will bring the hamburgers, chips, and soda; where you will meet; and so on. Only through the language you can participate in such a picnic or build bridges and roads, or attend classes. Language is the basis of culture.

Language and Perception: The Sapir-Whorf Hypothesis. In the 1930s, two anthropologists, Edward Sapir and Benjamin Whorf, became intrigued when they noted that the Hopi Indians of the southwestern United States had no words to distinguish among the past, the present, and

the future. English, in contrast, as German, French, Spanish, and other languages, distinguishes carefully among these three time frames. From this observation, Sapir and Whorf concluded that the commonsense idea that words are merely labels that people attach to things was wrong. *Language, they concluded, has embedded within it ways of looking at the world.* Thus thinking and perception are not only expressed through language but also shaped by language. When we learn a language, we learn not only words but also particular ways of thinking and perceiving (Sapir 1949, Whorf 1956). The implications of this hypothesis, which alerts us to how widely language affects us, are far-reaching. The hypothesis reverses common sense. It indicates that rather than objects and forcing themselves onto our consciousness, and hence our perception, of objects and events. Eskimos, for example, have many words for snow. As Eskimo children learn their language, they learn distinctions among types of snowfalls that are imperceptible to non-Eskimo speakers. Others might learn to see heavy and light snowfalls, wet and dry snowfalls, and so on; but not having words for “fine powdery”, “thicker powdery” and “more granular” snowfalls prevents them from perceiving snow in the same way that Eskimos do. Although Sapir and Whorf’s observation that the Hopi do not have tenses was incorrect (Edgerton), we still need to take their conclusion seriously, for the classifications that we-humans develop as we try to make sense of our worlds do influence our perception. Sociologist E. Zerubavel gives a good example: Herb, his native language, doesn’t differentiate between jam and jelly. Only when Zerubavel learned English could he ‘see’ this difference, which is ‘obvious’ to native English speakers. Similarly, if you learn to classify students as ‘dweebs’, ‘dorks’, ‘brains’, and so on, your perception of a student who asks several questions during class will be different from that of someone who does not know these classifications. In short, language is the basis of culture and it shapes the way we live.

REFERENCES

1. James M. Henslin- Essentials of Sociology. A Down-to-Earth Approach forth edition Allyn & Bacon A Pearson Education Company
2. John V. Thrill, Courtland L. Bovee- Excellence in Business Communication fifth edition, United States, Upper Saddle River, New Jersey 07458

БІБЛІЙСЬКІ СЮЖЕТИ ТА НАЦІОНАЛЬНА МІФОЛОГІЯ В ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ВАСИЛЯ ЗЕМЛЯКА

Кандидат філологічних наук *Лухачова Олеся Анатоліївна*
ст. викл. кафедри української та зарубіжної літератур,
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»
Україна, Одеса

Abstract. The article analyzes peculiarities of the elements of biblical plots, parables and archetypes growing into the fabric of the romanticism of V.Zemlyak; describes the influence of national myths on the characterization processes of characters in the novels "Swan Flock" and "Green Mills". The writer appears to us as one of the most representative representatives of chimerical prose. Under the notion of myth-making, Vasily Zemlyak deeply understood not just the adaptation of these ancestral, archetypal structures to the needs of prose, but as a brilliant aesthetic-spiritual value created by mankind, which is unlocked in the spaces of artistic experience: the past, present and future. The writer actively develops the principles of multidisciplinary narration. Feeling the great complexity of creating polyphony of human characters in their interaction with the problems of reality, the writer ponders over the achievement of the symbolic level of the narrative, and the need to develop a method of symbolic vision.

Keywords: biblical plots, mythology, myth, novel-dyology, romanticism.

Видатному українському прозаїку Василеві Земляку належить особлива роль і неповторне місце в багатогранному розвитку й оновленню вітчизняної літератури 60-80-х рр. ХХ століття. Митець неповторного й красивого таланту /Олесь Гончар/, легендарний партизан-месник, що не раз і не двічі заглядав в очі навісної смерті, особистість яскравої, індивідуальності, він, Василь Земляк, за словами Павла Загребельного, «жив, як стародавній грек чи римлянин, на вулиці, на майдані, ніколи не хотілося йому йти додому, замикатися в чотирьох стінах, усіляко зволікав він цей неминучий момент, міг півночі простояти перед Софіївським собором, перед сивими руїнами, на одному з київських історичних горбів, покурював, з тихим захопленням казав: «Подивись-но, яка краса!» [6, с.196]. І, як свідчать його колеги й побратими по перу, оцей найвищий і такий плідний для своєї естетики та поезики «культ краси» проніс Василь Земляк крізь усе своє творче життя, починаючи від найперших, таких новаторських поезій, новел і повістей «Рідна сторона», «Кам'яний брід», «Гнівний Стратіон», «Підполковник Шиманський» та ін. І якраз у цих поетичних, лірико-філософських повістях народжувався «великий, неповторний філософ української прози Василь Земляк» [4, с.81], котрий так блискуче втілює свої кінечні замисли в талановитій диалогії «Лебедина зграя» і «Зелені млини», котрі стали естетичним вінцем усього творчого шляху прозаїка. Мотиви, окремі образи, земне тяжіння до того ж таки «культу краси», сюжетно-міфологічні ходи справді вже намічаються зримо в найперших повістях Земляка: ось, як антично-поетично звучить зачин кіноповісті художника «Новели Красного дому»: «Деся унизу ще шугає присмерк совиними крильми, небесний Віз тоне на Чорторях, так і не дідждавши коней для свого порятунку, а тут, на стрімкій горі, вже прозоріють високі венеціанські вікна, спроквола парує червоний дах од відсоння: взявшись за ніч росю, немовби прокидається од нічної втоми понівечена часом жіноча статуя, в якій ледве вгадується преславна колись Деметра – покровителька землі та хліба, а нині просто забута богинька посеред порожнього двору, така ж малозначуща, як і рештки поколених кам'яних плит, утопаних у землю. Деметра вічно сумує. Може, з того, що з'явилися у Вільшані боги, більші за неї. Все ж стоїть перед Красним домом не без користі для нього...» [7, т.1, с.359]. Вже в структурі цього прозового періоду начеб проглядаються найголовніші параметри, вподобання та цінності, які згодом у знаменитій диалогії «Лебедина зграя» і «Зелені млини» так яскраво-самобутньо розвинулися у справжній «міфологічний феномен» епосу В. Земляка. Тут і оригінальний сплав двох, здавалось би, таких різних естетичних стихій: ліричного і філософського; тут – справді якийсь неокласичний ракурс у античну, еллінську міфологію; присутній тут і Земляків іронічний, але ніколи не злий усміх – «з'явилися у Вільшані боги...», себто, комунари, котрі, звісно, що ніколи не були більшими античних богів... Навпаки.

Василь Земляк постає перед нами «як майстер такої оповідної форми, що зберігає орієнтацію на класичні зразки, зокрема, на творчість Гоголя, Коцюбинського. Водночас письменник активно розвиває принципи багатопланового повісткування. Відчуваючи велику складність створення поліфонії людських характерів у їх взаємодії з проблемами дійсності,

письменник задумується над досягненням символічного рівня оповіді, над потребою виробити ще й метод «символічного» бачення» [5, с.12]. В. Земляк постає перед нами як один із найглибших представників т. зв. «химерної прози» 60-80 рр. ХХ ст., що відіграла таку сильну каталізуючу роль в оновленні усього масиву національної літератури, й саме напередодні виборення Україною та її передовою елітою незалежності й свободи. Земляків літопис подільського великого протосела Вавилон, за котрим так зримо вгадується цілісний, об'ємний, поетичний світ України, власне, її модель, творився дійсно письменником-філософом і митцем-новатором, і «персонажі його творів, його народні типи (й архетипи) змальовані в усій своїй соціально-історичній, символіко-алегоричній та міфологізованій повноті й конкретності, психологічній достовірності, національній своєрідності, у діалектиці суперечностей» [5, с.8]. В диалогії «Лебедина зграя» і «Зелені, млини» справлено в єдино-органічне, поетично-філософське художнє дійство і античні та національні міфи, вони надзвичайно заземлені й водночас високо опоетизовані; і біблійські сюжети, притчі та «крізьчасні відлуння» Книги Книг... Письменник дійсно відкрив для світу та національної літератури ХХ ст. новітній архетип українського філософа, «роздвоєного Фабіана», людину і цапа, так пронизливо подібного до Григорія Сковороди, але в нових часах і обставинах; та й інші персонажі диалогії архетипно дотичні до іпостасей нашої ментальної Душі...

Предметом дослідження нашої роботи є роман-диалогія Василя Земляка «Лебедина зграя» і «Зелені Млини» як надзвичайно оригінальне, неповторне явище національної прози 60-80-х рр. ХХ ст., що справило великий вплив на всі літературні напрямки (традиційні, модерні та постмодерні) сучасної літератури та стало ніби перехідним містком загальної еволюції красного письменства від соцреалізму, нав'язаного тоталітаризмом, до повноцінного функціонування вітчизняної прози вже в контексті літератури загальноєвропейської. *Об'єктом* дослідження є виявлення та аналіз особливостей вrostання у тканину романістики В. Земляка елементів біблійських сюжетів, притч та архетипів; активне проявлення в диалогії прозаїка міфів національних, їхні впливи на процеси характеротворення та індивідуалізована функціональна роль у романах «Лебедина зграя» і «Зелені млини».

Як переконливо доводять найавторитетніші дослідники міфу та міфологічних структур, зокрема, поетики міфу, найдавніша міфологія «у ролі певної синкретичної єдності вже містила в собі зародки не тільки релігії та найдавніших філософських уявлень..., а водночас і мистецтва, й перш за все – словесного. Художня форма, – як переконливо твердить Є. Мелетинський у монографії «Поетика міфу», – успадкувала від міфу і конкретно-чуттєвий спосіб узагальнення, і сам синкретизм. Література впродовж усього свого розвитку надзвичайно довгий час використовувала традиційні міфи в художніх цілях. Саме, тому термін «поетика міфу» береться... в аспекті передісторії літератури...» [11, с.7]. Сучасна літературознавча та філософсько-естетична думка тлумачать міф як узагальнено-цілісне сприймання дійсності, що характеризується нерозчленованістю реального й. ідеального та виявляється на рівні підсвідомості. «Міф як спосіб мислення характеризується апіорністю (тобто, незалежно від досвіду попереднього), існуючи у формі як індивідуального, так і колективного підсвідомого» [9, с. 463].

Особливо актуалізувався цілий комплекс проблем довкола міфу та міфологічного в літературі й мистецтві ХХ століття: саме в цей час «міф почав розглядатися як своєрідна константа людської психології, яка існує відносно незалежно від історичних чи економічних інфраструктур, і відбиває, за Леві-Строссом, саму «анатомію розуму». І як зірко підмітила Т. С. Мейзерська в праці «Слово Шевченка: міф, метафора, історія»: «Існує два протилежних погляди на міф. Їх диференціював ще Гегель, виділяючи історичний та символічний моменти. ний моменти. Згідно першому – зовнішньому – писав він, – «міфологію варто розглядати чисто історично, бачити в ній, лише те, що вона дає нам у своїх наочних формах, бо, з одного боку, а саме із художнього, вона в своїх образах, богах, їх діях і вчинках виявляється сама по собі достатньою для того, щоб у самій собі дати своє пояснення підкресленням деяких значень». І поряд з цим Гегель констатував, що міф також слід розглядати як форму символічну, внутрішню, бо «якими б дивними, гротескними не здавались міфи, ... вони все ж породжені духом і повинні містити в собі значення, тобто загальні думки про природу бога, філософема» [10, с.3].

Але одним із найперших у вітчизняному літературознавстві та «міфологознавстві» Микола Костомаров у монографії «Слов'янська міфологія» особливо наголошував про генетичний зв'язок, зокрема, неповторної міфології прадавніх українців із літературою ХІХ століття, а саме, й насамперед із творчістю національного генія України Тараса Шевченка; М. І. Костомаров розглядав національну міфологію як невичерпне джерело усієї вітчизняної культури. Як переконуємося, надзвичайно широко й глибоко розглядав Микола Костомаров

сутність, дію, залежність і людської душі, і літератури від отих «наскрізних, силових полів» (М.Бахтін) цілісних, як сама «першосвідомість людини», структур міфу та міфологічного.

І видатний український прозаїк ХХ ст. Василь Земляк не раз і не двічі акцентував, роздумуючи про ту глибинну взаємозалежність прадавнього метаміфу, від тих надзвичайно символізованих пластів біблійського та міфологем фольклорних, – що їх впливів так різночегливо зазнала література і європейська, і світова, і, зокрема, проза вітчизняна.

У статті «Міра відвертості» В. Земляк наголошував: «Основне класичне призначення літератури – бути дослідником суспільства і людей...» [8, с.136]. Як переконуємося, навіть в жорстоких умовах процвітання соцреалізму художник не вдається жодного разу до принципів т. зв. «класовості», або ж «партійності» літератури; тих тез, що дамокловий меч смертоносно постали над усім літературним процесом в імперському СРСР. І далі: «Бо ледь суспільство і його люди рухалися далі у поступі своїм, як відразу ж з'ясовувалося, що до ідеалу було ще вельми і вельми далеко, а література, на яку ще вчора моглося нарікати за ті чи чи ті критичні тенденції, правильно розуміла..., відчувала прагнення суспільства до досконалості як себе всього, так і окремо взятої в ньому людини. Мені, здається, – наголошував прозаїк, – що кожна справжня література продовжує це робити й досі, якщо вона не зможе збачити на манівці, не хоче заскніти на мілководді життя, не хоче звести свої, громадські функції до пошуків лише ідеальних явищ та до відкриттів самих лише позитивних героїв, які в житті є цілком реальною субстанцією, а в літературі мають дивну властивість перетворюватися здебільшого... в обмерлий і гнітючий штамп, нічого не здатний будити в людській душі» [8, с.136–137].

Як на ті суворі й зовсім недемократичні часи 70-80 рр. ХХ ст. простежуємо у філософії Василя Земляка майже відкриту опозицію і тоталітарному режиму, і т. зв. «естетиці» соціалістичного реалізму та ідеологем, що їх супроводжували або ж надиктовували у цілком «волюнтарний спосіб». В чому полягала ідеологічна, естетична позиція видатного митця? Насамперед у свідомому, майже не примаскованому ігноруванні (навіть у певній мірі насміху прозаїка) вимог «класовості», «партійності»; вимог зображати героя насамперед «позитивного» та в «оптимістичному світлі». Ясна річ, проникливий талант Василя Земляка, наснажений насамперед найвищими зразками світової літератури, протистояв отим «вказівкам» «згори»: митець мислив і національну літературу як кровну частину загальноєвропейського літературного масиву і Духу; мислив її і в контексті загальнолюдських істин, міфів і міфологем. Але, як переконуємося, у тих жорстоких умовах тоталітарного режиму, навіть такі найбільші художники Слова, як Шолохов і Гончар все-таки були сковані умовами та вимогами комуністичної ідеології. То ж, звісно, багато чого необхідно було приховувати, маскувати, «опускати» у підтексти... Тому для блискучого таланту Василя Земляка таким життєво й естетично став потрібен міф, міфологічне бачення і спрямування підтекстів його знаменитих романів «Лебедина зграя» і «Зелені млини», що, безумовно, стали віховими та знаковими для загального розвитку вітчизняної прози у суворі роки – 70-80-ті рр. ХХ ст.

Так, роздумуючи над сутністю новаторських історичних романів Павла Загребельного «Диво», «Первоміст», «Смерть у Києві», Василь Земляк, проводячи відкриті аналогії між новітнім розумінням історичного та міфологічного, проникливо говорив: «На відміну від інших авторів цього жанру... Загребельний не запобігає перед історією, не намагається втравити у скам'янілі стовпи її, а щоразу витворює як ніби свою модель з історичного матеріалу, як найдоцільнішу для наших днів, виходячи з інтересів і потреб сучасного читача... Загребельному вдається підпорядкувати історичну легенду, подію, постать, історичну конкретність тій художній правді, яка щось обстоює, наступає, бентежить. Переломлена через душу письменника, історія ніби оживає, стає поруч із сучасністю, працює на сучасність... Письменник шукає своїх героїв там, де відбувається процес формування поглядів, де з'являється щось нове в людських оцінках і діях, де відбувається формування, становлення людини» [8, с.119–120]. Саме в цій праці «Якщо з погляду вічності», присвяченій творчості Павла Загребельного, такі зримі принципи, критерії, підходи і самовимоги В. Земляка до новітньої моделі прози ХХ століття, а саме: її внутрішню опозицію до отих скам'янілих стовпів, тобто, традиційності й хуторянства; тут же, як переконуємося, Земляк нагадує українському письменству прислухатися до інтересів і потреб саме сучасного читача, котрий, як він гостро відчуває, змінився, став дещо іншим, тут перед, В. Земляком постає не проста проблема – як сплавити-зліювати історичну подію, легенду чи міф із конкретністю сучасної правди, бо ж історія, міф, ніби оживає, працює на сучасність.

Відомий український прозаїк, Юрій Щербак, роздумуючи над міфологічною тканиною романічної диалогії Василя Земляка «Лебедина зграя» і «Зелені млини», зазначав, проводячи досить переконливі аналогії із розвитком літератури загальноєвропейської: «Томас Манн писав: «У типовому завжди є дуже багато міфічного, міфічного в тому сенсі, що типове, як усякий міф, – це

споконвічний зразок, споконвічна формула життя». Романи В. Земляка міфологічні не тому, що письменник оперує чітко розробленою, послідовною системою стародавньої символіки (посилання на древні літописи, філософські трактати, географічні назви, історичні події), а тому, що в його творах знайшли своє відбиття типові старослов'янські, народні уявлення і мрії про мир, щастя, добро, злагоду, людську спільність усієї громади, нерозбратанність людей. Як багато в цих романах добра, добрих людей, добрих вчинків, яка велика міра прощення людських гріхів і співчуття до людського горя: згадаймо, як стискаються наші серця, коли читаємо, як майже нам невідомі, п'ятирядні персонажі – покидаючи назавжди Вавилон, вивозять із собою лозову колыску, ще сподіваючись надбати діточок» [13, с.291]. Й то справді так: надзвичайно тонко, не натискуючи, делікатно вводить В. Земляк на початку діалогії у її структури біблійський міф про Вавилон; ні, він не цитує Книги Книг, а тільки проводить віддалені аналогії між міфом про Вавилон – і новітнім «антиміфом» про творення т. зв. «комунізму» на згорьованій, окривавленій комуносистемою землею Поділля, читай, усієї України.

У Біблії читаємо: «І була вся земля – одна мова та слова одні. І сказали вони один одному: «Ану, наробимо цегли, і добре її випалімо!». І сказали вони: «То ж місто збудуймо собі, та башту, а вершина її аж до неба». І зійшов Господь, щоб побачити місто та башту, що людські сини будували її. І сказав Господь: «Тож зійдімо, і змішаймо там їхні мови, щоб не розуміли вони мови один одного». І розпорошив їх звідти Господь по поверхні всієї землі, – і вони перестали будувати те місто. І тому то названо ймення йому: Вавилон (помішання), бо там помішав Господь мову всієї, землі. І розпорошив їх звідти Господь по поверхні всієї землі» [1, с.18].

У романі-діалогії Василя Земляка «Вавилон» (твір справді мав саме таку початкову назву та в руслі саме цього глобального символу замислювався письменником, але тоталітарна цензура, як свідчать документи, зовсім перелякалася такої пронизливої паралелі між Вавилоном – і комуноімперією «зла» – СРСР, – що зняла первісну назву твору) надзвичайно органічно та природно проходить своєрідна трансформація цього біблійського міфу, споеданого із трагічною реальністю українського села пори кривавої, колективізації. Митець якби накладає таку розповсюджену та експлуатовану модель Вавилону на модель, але більш конкретнішу тогочасної радянської дійсності, і те в Земляка проходить по-своєму глибинно-індивідуально, коли навіть трагізм біблійської притчі отримує в прозаїка певні дози неповторного, м'якого та філософського, воістину земляківського гумору, скепсису та іронії: «Наш старенький, многогрішний, та в чомусь, проте, і немеркнучий Вавилон, – так звільна, епосно розпочинає прозаїк свою неповторну діалогію і продовжує: що, окрім назви, запозиченої з Дворіччя, не має нічого спільного з Вавилоном месопотамським», – звісно, що якраз з причин цензурних дещо лукавить письменник: адже вже насильно змінено назву, то, виходить, слід вказати, що його Вавилон – такий неподібний до «Вавилону месопотамського». Але це – дійсно новітній комуністичний Вавилон, котрий упаде через чверть віку після написання Земляком своєї діалогії-присуду, книги-виroku тоталітарній системі. За тим митець міфологічний Вавилон вписує у реалії України, а саме, неповторного Південного Поділля: «стоїть (Вавилон), як і стояв здавен, над річкою Чебрецем, маловідомою притокою Південного Бугу, майже нечутою в повінь та хлюпотливо-тривожною в сушу. На високому береговинні все літо синьо те сумно цвіте чебрець, найменша квітка з-поміж квіток, від чого й названо річку» [7, т.3, с.5]. Надзвичайно зримо – як міф про Вавилон, накладаючись на реальну прозову оповідь, дає твору (та сприйняттю читача) подвійний кут зору, на реальність, що зачинає віддзеркалюватись у діалогії: прадавній погляд – і сучасний; такий підхід розширює інтертекстуальність роману, надає йому історичної, міфологічної та символічної перспективи та дає можливість для підтекстового прочитання найрізноманітніших аналогій. Адже, міфологізування, за твердженням Є.Мелетинського, надто в прозі літератури ХХ століття уже «виступає у ролі одного із доволі поширених прийомів... Мова вже йде не стільки про глобальну «модель», а більше про прийоми, що дозволяють акцентувати визначені ситуації і колізії прямими або контрастними паралелями із античної чи біблійської міфології. «Техніка префігурації» – так визначив ці прийоми... у спеціальній монографії лондонський професор Джон І. Уайт «Міфологія у сучасному романі» [11, с.360]. Якраз Уайт визначив і глибинно проаналізував міфологічну префігурацію у прозі Т.Манна і Томаса С.Еліота, в романістиці Джойса і Дж.Апдайка, Беккета і Маркеса. Це – надзвичайно різні, письменники, але надзвичайно зримо те, як вони активно та продуктивно використовували у своїй творчості найчисленніші міфологеми: від біблійських – до язичесько-латиноамериканських. Такий глобальний процес захопив і творчість багатьох українських прозаїків 60-80 років минулого століття: від Павла Загребельного – до Володимира Яворівського, від Олександра Ільченка – до Володимира Дрозда. Але необхідно особливо зазначити – що саме діалогія Василя Земляка «Вавилон» стала якби «вінцем» і вершиною таких творчих пошуків найбільших майстрів Слова.

Отже, як і в світовій літературі, так і в прозі вітчизняній поетика міфологізування стала унікальним, універсальним способом семантичної та композиційної організації тексту «не тільки в таких типових модерністів, як Джойс, але водночас зберегла вірність реалістичним традиціям» [11, с. 370]. Це надзвичайно важливе для нас спостереження Є. Мелетинського, а ще раніше – вітчизняного міфологознавця Олександра Потебні: як?, у який спосіб?, наскільки продуктивно? поєдналися два кути зору, два методи творення: реалістичний, здавна притаманний українській традиції та ментальності, – та прийоми міфологічного в природі саме такої, реалістичної прози? Адже такі процеси почалися набагато раніше від Джойса чи ж Маркеса, – а саме у яскраво міфологізованій прозі геніального Миколи Гоголя. І тут, можливо, одним із найяскравіших продовжувачів саме слов'янської, української школи міфологізування і постає перед нами блискуча романістика Василя Земляка. Оцю органічну закоріненість прози В. Земляка у цінності світового духу та культури, а насамперед, у цінності, витворені нашим народом за всю його велику й трагічну історію, одним із перших помітив Олесь Гончар, тому й писав: «Письменник добре усвідомлював що, крім середовища, в якому людина живе і формується, дуже й дуже багато важить в її житті також духовна спадщина народу, його пам'ять, традиція, – адже культури без коріння нема... Таємниця творчості, певне, полягає насамперед в любові художника, коли від доторку його небайдужого, люблячого серця якась мовби й геть неістотна житейська історійка здатна раптом набути значності, ожити, схвилювати нас» [3, с. 212-213].

Такий проникливий майстер слова як Василь Земляк поступово, засобами іронії та сарказму розвінчує фактично, руйнує і знищує нав'язану звище модель Комуни-Вавилону, куди силою зібрали всі статки місцевих селян: усе було вдивовиж блискавично спожито, як іронізує прозаїк, розікрадено та загублено... І комуно-Вавилон самознищився! Самозруйнувався, як і його давній попередник під перстом Божим; але в даному випадку справді – самознищився якби сам від себе, від своєї наглої абсурдності, сам у собі.

«Авжеж, хлопче! – звертається письменник до свого героя поета й сировара Володьки. – Але не хвались тим, чого ще нема. Вітряний сторож, уже безліч років розглядаючи Вавилон із цієї гори, щось не помітив там великого прагнення до комуни. Часом навіть бідак, якому б місце в комуні давно, піднімається сюди з позиченим збіжжям на спині, а проте не полишає надії колись поставити тут, власного вітряка й аніж не менше. Про багатих і говорити нічого. Вавилон весь сповнений дикої свавільної сили – все кинулося багатіти, плодитись, вкоренятись та ворогувати – поділена земля розбратала людей, видобула з них оте наймерзотніше, що спало собі цілі століття, щоб дістати нараз самої вершини, яка найкраще, відчувається тут, на вітряках, власники котрих уже й вітер воліли б поділити між собою, аби зналося як. «Нема страшнішої стихії за загребучість людську. Повір, юначе», – подумки звертається до нього вітряний сторож...» [7, т.3, с. 95-96]. Тут вже дещо інший «напрямок застосування» міфу в діалогії «Вавилон»: художник вже синтезує його із сутністю тих, найдраматичніших соціально-економічних, ідеологічних та психологічних процесів, що відбувалися і в часи НЕПу, і в трагічний час насильницької колективізації українського села на початку 30-років минулого століття. Тут митець, воістину за бальзаківськими принципами робить надзвичайно важливі й глибокі, аналітичні соціально-економічні узагальнення: як шал збагачення (будь-якими засобами!) полум'ям охопив тодішнє село; як вирвалися назовні страшні власницькі інстинкти, таєні століттями: адже предковічне, давнє українське село все-таки жило миром-раєм в часи, коли земля була громадською або ж загальнокозацькою. І письменник особливо акцентує – що саме в період ідеологічного комунонасилля над українським селом і ожило наймерзотніше в психіці селянина та перетворилося у страшну стихію.

По-новаторськи, глибоко та майстерно В. Земляк зіставив-наклав одну на одну дві, такі різні ситуації або моделі-події: свято (звісно, що біблійське) Йордані – і куркульський, виповнений трагічності бунт. Здавалось би, події внутрішньо (та й зовнішньо) абсолютно не збігаються, але саме на цій антитезі біблійського і соціально-драматичного, сучасного, на енергетиці міфу і бунту й вибудовує прозаїк одну із своїх глав роману-діалогії. А починається усе те чи не з ідилічної, такої премірної картини: бо ж все-таки високе свято Йордані: «Бунт мав початися на Йордань біля велетенського хреста». Тут, в даній, структурі, семантично символ хреста постає, як передчуття того трагічного, у що виллється це християнське свято: *«Хреста, напередодні вирубаного з льодовиська й щед्रो политого червоним буряковим квасом, настоящим у кадубцях схильними до містики вавилонськими бабусями. Ті явно переборщили, і кривавий велет палав при місяці, наче на безголов'я, а що вже вдень, то він зможе засліпити навіть невірнучих. Хрест лежав під охороною цілого війства християн, теж висічених із льоду, він справді скидався на щось біблійне, і вавилонські собаки були принадані його кров'ю, пролитою за рід людський. Фабіанів цап, істота безмірно*

допитлива, теж завітав глянути на диво, полизав кваску і пішов геть, бо собачні більшало цохвилини, і він боявся залишитися один супроти цілого Вавилону, до того ж ці потвори, з якими цап мав давні рахунки, нахабнішали, затівали бійки і всілякі любовні сцени, одне слово, глумилися, знущалися над хрестом-велетом, а надто над маленькими безневинними хрестиками» [7, т.3, с. 210]. Коли детально та скрупульозно, на рівні мікроструктур аналізувати цей період, ми надзвичайно багато відкриємо для себе із філософії, естетики та поезики художнього світу Василя Земляка: і хрест, святиня, – але вирубаний із льоду, і символічна важка тінь хреста над сутністю того, що коїться у комунізованому вже селі; і «буряковий квас», що підміняє живу, людську кров, і тут же тінь містики вавилонських бабусь; і структурна мотивація великого хреста та маленьких хрестиків, також вирубаних з льоду, що оточують його. Тут же язичеський символ цапа Фабіянового, але істоти доволі праведної, що ворогує із диявольськими істотами, нахабними псами Вавилону. Як і промовиста модель-натяк на те, що відбудеться далі в сцені-главі роману: бо ж спочатку бійку заведуть пси – аж потім почнеться бунт т. зв. «куркулів», їх арешти та висилка в «Сибір неісходиму»... Міфічний Вавилон присутні чи не в кожній промовистій, символічній структурі роману-диалогії: то відкритим текстом, то ледь зримим натяком, то закодованою метафорою, то розлогим ракурсом, коли митець, наприклад, веде мову про етногенетику: хто ж насправді є вони, вавилоняни, звідки їх сутність, де загніздена їх праісторія і правитоки: «Не йнялося б віри тим переказам, що покручі народжуються ще й досі, кожен завойовник лишав у Вавилоні свою потаємну жилку, вона ховалася, як пирій у ріллі, й озивалась у нащадках через цілі століття. Ще й тепер, коли збираються до хреста майже всі обличчя, не завітрені суховіями, не залічковані сонцем і степом, то добре видно, звідкіля хто прийшов до Вавилону хто від монгола бистроокого, хто від бундючної Речі Посполитої, хто від турка чи грека, а хто був українець, отой правічний русин без жодної домішки, а венедів, скіфів чи антів, от хоча б як Фабіян, геніальний будівничий йорданських хрестів, чистокровок, надбання суто національне в усіх відношеннях, що, однак не шкодить йому вважати себе мало не нащадком литовського князя Ягайла...» [7, т.3, с. 210-211].

Одним із найперших з часу відомих культурологічних студій Івана Нечуй-Левицького, праць Миколи Костомарова, Василь Земляк так глибинно та відкритим текстом сконцентрував свою увагу на генезі українця сучасного і праукраїнця: адже навіть ця тема була під забороною у 60-80-ті роки минулого століття. І глянув на це коло проблем, не публіцистично, а сконцентрувавши його в саму сутність художніх, метафоричних структур роману-диалогії. Бо ж, звісно митець добре знався на природі й теорії архетипного та хронотипного; на працях Юнга і Фрейда, Шопенгауера і Шпенглера, Хайдеггера і Ніцше.

Аналізуючи сутність і неповторність художнього світу І. Нечуя-Левицького в однойменній статті, Земляк провидницьки розумів суть сміховинного, карнавального та міфоестетичного: «Так, Нечуй-Левицький умів сміятися, умів висміювати. То незлобиво, щиро й задушевно, то сміхом саркастичним і нещадним, – неначе про власний талент говорить Земляк і продовжує: – У мистецтві сміху в нас з ним міг сперечатися тільки Гоголь. Зважимо, – продовжує розвивати свою думку В. Земляк, – що вони обидва мали для того майже, однакові підстави, обидва народилися на Україні, обидва вийшли з надр веселого і красивого народу. Просто дивно, що вони не товаришували, не зустрічалися» [7, т.4, с. 273-274].

Оцей культ сміху, такий притаманний ментальності українського народу, є одним із надзвичайно важливих шарів мислення і художнього світу Василя Земляка; і саме ним, сміхотворним та карнавальним означені, чи правильніше, офарблені навіть найстрогіші, найдраматичніші міфоструктури та міфолінії, котрі так органічно злютовував прозаїк із суворою реальністю соціального, ідеологічного та психічного українського села пори 20-30-х та й, власне, сорокових років ХХ ст. І дивовижний, настояний на історичному та естетичному бутті нації культ краси, навіть етнокраси, що його також сповідував видатний митець; бо ж саме цей естетизований культ краси знову ж таки виростав у художньому світі. Земляка, за словами Олеса Гончара, із надр «самого серця народного», із його пісні, думи, казки, прадавніх міфологічних систем, що їх, знову ж таки в такій нев'янучій красі подарував світові наш народ за тисячоліття свого існування в серці Європи. Бо ж, як крилато напише В. Земляк у статті про творчість Михайла Стельмаха: «Народ вручив вам свою любов», – «найбільший поет на світі – народ,» – дійсно слова знаменні та вдивовиж поетично ємкі, бо ж насправді, «іноді слово, сказане навіть ненароком простою людиною, могло б годитися для самого Данте, Марко Безсмертний – поет усім єством своїм. Поет у житті» [5, с. 305].

У творчому горнілі великого художника активно проходить, за словами Миколи Жулинського, «реконструкція міфологічно-поетичних, фольклорних традицій, адже Василь Земляк, володіючи ерудицією і великим талантом, зумів перевести складне історико-революційне зрушення

народної свідомості в оригінальну художню форму, органічно злити історичні і тогочасні життєві реалії з лірично-філософськими інтонаціями вираження себе як творчої індивідуальності і своєї художньої концепції» [5, с. 28]. Митець свідомий був того колосального впливу світової і національної міфології, естетичних цінностей фольклору на всезагальний розвій мистецтва та літератури, тому особливо відзначав: «Людя іноді доводиться пройти і крізь міфи, щоб довоюватися до високого смислу життя» [5, с. 28]. Поруч і паралельно великим міфологемам а чи біблійським притчам, безперервно в структурах діалогії В. Земляка, немов священні острови пам'яті художника і прапам'яті народу, спливають неповторні етно-метафори, етно-символи, легенди, казки, думи й пісні, витворені неповторним генієм українського народу впродовж тисячоліть: язичеські та християнські, або у своєму неповторному синтезі поганського і православного. «Ось цар мурашок Мокій, закоханий у земну царівну Паню, мураха Мина просить у Мокія права на любов. Це символічні реалії сну юного вавилонянина Валаха, котрий по-дитячому наївно закоханий в красуню Паню. Такі сюрреалії народжені підсвідомістю юного героя із «Лебединої зграї», вони надзвичайно дотичні героям нашої національної міфології і демонології. Або ж надзвичайно колоритно виписані епізоди, ціле ритуальне дійство молодих вавилонян довкруг знаменитої, ясна річ, із часів язичеських, символічної гойдалки, на котрій виколісують вони свою любов: «з деяких пір ті вавилонські дівчата, що безнадійно засиджувались у дівках, знаходили собі чоловіків на гойдалці. Цей найпростіший заколисуний винахід належить Орфею Кожушному, нині вже покійному. На відкриття гойдалки сходились усі, хто прагнув до височини. Тут пилося, дурілося, літалось над Вавилоном, а коли хто і вбивався, то смерть на гойдалці не вважали за смерть у її звичному розумінні. На що вже місцевий філософ Фабіян, і той з усіх можливих смертей хотів би мати найлегшу – розбитись на гойдалці. Довше всіх... вигойдувалася над урвищем Мальва – з усіма, хто полюбляв це романтичне місце і урвища під ним не страхався, аж поки не вигойдала собі мого дядька Андріяна, високого, чубатого і майже безпорадно доброго» [7, т.3, с. 8-9].

Безумовно, усі ці красиві, символізовані реалії належать ще дохристиянському, язичеському світу та свідомості прадавніх предків сучасних вавилонян; такі етно-вкраплення, звичайно, не є етнографічними додатками чи прикрасами: вони надзвичайно природно та художньо вмотивовано вписуються у загальну тканину діалогії «Зелені млини» та «Лебедина зграя», адже тут постає «уся складність прямих і опосередкованих взаємозв'язків і взаємозалежностей з навколишнім світом» [2, с. 6], із глибинами народної пам'яті, її естетичними, нетлінними витворами. Із того ж таки язичеського світу та його неповторної міфології з'являється на сторінках діалогії В. Земляка і один із найголовніших героїв твору: і не людина, не романтичний герой, а скептично-демонологізований образ цапа Фабіяна, цього істинного двійника й товариша вавилонського філософа Левка Хороброго; цап – настільки впливова фігура роману, що односілчани Левка і переназиваютьлюбомудра іменем цієї рогато-мудрої істоти – Фабіян! Надзвичайно винахідливо й по-мистецьки новаторськи обіграє письменник оцю символічну фігуру, цапа, що така значима для, всіх семантичних структур розвитку твору: «Цап вважався власністю філософа, хоча й траплялися моменти, коли філософ був недалеко від того, щоб себе вважати власністю цапа», – з дотепністю, з добрим усміхом і ненав'язливо зображає художник цю, знову ж таки міфічну істоту, котра являє, собою, немов би тінь живоголюбомудра Левка Хороброго, його друге «єго», його незлого, премудрого двійника, але в іпостасі звичайної (але в романі – незвичайної істоти). – «Схоже було на те, що цап вів чоловіка (Левка), хоч мало б було бути навпаки» [7, т.3, с. 60]. Як відомо, цап, коза – прадавні дійові особи язичеської драматургії давньоукраїнських великих, сакральних свят. Дослідник праукраїнської міфології Сергій Плчинда більш конкретніше і, видається, точніше тлумачить сутність міфологічної особи кози-цапа в праміфах, у прасвідомості наших предків: «Коза – тварина-тотем давніх українців, зокрема наддніпрянських... За легендою, Коляда, давньоукраїнська богиня неба, щороку в найдовшу ніч народжує БОЖИЧА – нове Сонце... Цьому передуює перевтілення Коляди в Козу (або Цапа), щоби її не впізнала Мара, що вічно ганяється за Колядою...» [12, с. 29]. Як переконуємося, і цап Фабіян – цілком позитивний, навіть добрий персонаж, частка рятівної реанкарнації добрих міфологічних сил: таким, власне, і постає ця дивовижна, казкова істота на сторінках діалогії В. Земляка, вона неначе зійшла у фантазію прозаїка з давніх українських вертепів, колядок і щедрівок. Письменник навіть вперше в нашій прозі подає і зовнішній портрет цієї сакральної тварини: «Але ще до портрета Фабіяна-цапа. Якщо борода надавала цапові певного елементу мудрості, то роги-панічі були ознакою його незміряної сили й хоробрості. Роговиця на них прозора, перламутрова, на вічно молодих кінчиках просвічувалася наскрізь, мов зелена слива. Не дивно, що ніхто не смів займати його, коли він шпаціював обідньої пори до ставу, на водопій або ж у надвечір'я виходив до вітряків зустрічати вавилонську череду, яку очолював і граціозно вів до преславного Вавилона» [7, т.3, с. 64]. Цап Фабіян виступає у художньому світі Земляка якби втілення вічної премудрості народної самосвідомості,

котра так пантеїстично (ще з часів Дажьбога) розлита в живій і неживій природі, що оточує і формує оту самосвідомість.

Виходячи, напевне, із глибини цієї істини, Микола Жулинський досить проникливо пише в есеї «Я поведу вас у вічність»: «Якщо з роками не втрачу здатності посміхатись, довести вавилонський літопис до наших днів – розповісти про невичерпно складний і чудовий світ рідного Поділля, про підсвідоме непоборне прагнення стожильного вавилонського люду до чогось незбагненно високого, не завше, й осмисленого до кінця, до прекрасного, бо людям, прекрасне завше буде здаватися незвичним» [5, с. 11]. Безумовно, що вагомими частками світу філософа Левка Хороброго, навіть його язичеського двійника, цапа Фабіана, присутніють у мисленні та у відношенні до життя в образі самого автора-творця: адже всі його герої такі невіддільні від фантазійного вогню (Іван Драч) творця; і, як переконуємося, письменник, сам із язичницькою обачливістю та великою проникливістю сам і виконав заявлену ним програму міфологізації диалогії «Лебедина зграя» і «Зелені млини».

Самобутній філософ української прози В. Земляк створив цілий ряд поетичних, лірико-неоромантичних повістей, але, звісно, що вершиною і творчим вінцем усього його, такого недовгого життя істинного художника слова стала талановита, віхова для усієї нашої прози другої половини ХХ ст. романтична диалогія «Лебедина зграя» і «Зелені млини». Тут митець вповні постає перед нами як один із найсамобутніших представників т.зв. химерної прози, але, видається, краще б звучало, коли б ми говорили – міфологічної прози чи напрямку, започаткованого ще геніальним Гоголем. Інші літературознавці ще називають літературу такого характеру магічним реалізмом. Варто особливо зазначити, що химерна проза магічного реалізму Олександра Ільченка, Василя Земляка, Володимира Яворівського, Володимира Дрозда та інших представників цієї школи зробила вагомий творчий вплив і на літературу шістдесятників, і навіть на наймолодше крило нашої прози та поезії, на творчість таких представників сучасного постмодернізму, як Юрій Андрухович, Євген Пашковський, В'ячеслав Медвідь, Василь Герасим'юк. Під поняттям «міф», «міфологізація», «міфотворення» Василь Земляк глибоко розумів не просте пристосування цих предковичних, архетипних структур до потреб прози, а як геніальну, витворену людством естетико-духовну цінність, котра розімкнута в простори художнього досвіду: минулого, сучасного та майбутнього.

У творчому горнілі великого художника активно проходить реконструкція міфологічно-поетичних, фольклорних традицій, адже Василь Земляк, володіючи ерудицією і великим талантом, зумів перевести складне історико-революційне зрушення народної свідомості в оригінальну художню форму, органічно злити історичні і тогочасні життєві реалії з лірично-філософськими інтонаціями вираження себе як творчої індивідуальності і своєї художньої концепції. Митець свідомий був того колосального впливу світової і національної міфології, естетичних цінностей фольклору на всезагальний розвій мистецтва та літератури. Поруч і паралельно великим міфологемам, а чи біблійським притчам, безперервно в структурах диалогії В. Земляка, немов священні острови пам'яті художника і прапам'яті народу, спливають неповторні етно-метафори, етно-символи, легенди, казки, думи й пісні, витворені неповторним генієм українського народу впродовж тисячоліть: язичеські та християнські, або у своєму неповторному синтезі поганського і православного.

ЛІТЕРАТУРА

1. Біблія. Книга буття. 1523 с.
2. Волинський К. До людських основ життя // Земляк В. Рідна сторона. К.: Дніпро, 1974. С.5–10.
3. Гончар Олесь. Співець рідної землі // Заповіт любові. К.: Рад.письменник, 1983. С.210–214.
4. Драч І. Духовний меч. К.: Дніпро, 1988. 344 с.
5. Жулинський М. «Я поведу вас у вічність...» // Земляк В. Твори: в 4 т. К.: Дніпро, 1983. Т. 1. С.5–18.
6. Загребельний П. Неложними устами. К.: Рад. Письменник, 1981. 477 с.
7. Земляк В. Твори: в 4 т.. К.: Дніпро, 1983. Т.3. 618 с.; Т.4. 421 с.
8. Земляк В. Міра одвертості // Заповіт любові. К.: Рад.письменник, 1983. С.136–139.
9. Літературознавчий словник-довідник / редкол.: Роман Теодорович Гром'як, Юрій Іванович Ковалів. К.: Академія, 1997. 750 с.
10. Мейзерська Т. Слово Шевченка: міф, метафора, історія. Одеса, 1996. 61 с.
11. Мелетинский Е. Поэтика мифа. М.: Наука, 1976. 406 с.
12. Плачинда С. Словник давньоукраїнської міфології. К.: Рад.письменник, 1993. 63 с.
13. Щербак Ю. Землякова криниця // Заповіт любові. К.: Рад.письменник, 1983. С.281–295.

АДВЕРБІАЛЬНИЙ СКЛАД СУЧАСНОГО МОЛОДІЖНОГО ЖАРГОНУ

канд. філол. наук **Нечипоренко Алла**
Україна, Київ, КПІ ім.Ігоря Сікорського

Abstract. The article deals with the stylistic potential of the adverb as a part of speech in the contemporary Ukrainian language, its stylistic use for expressing emotions by the example of a social dialect, analyzes the role and place of adverbs in the youth jargon vocabulary, their functions and synonymous composition. The core of such adverbs is a group of defining adverbs that designate rational signs, and the groups are united around axiological axes based on the dichotomy of the concepts "good" – "bad" ("pleasant" – "unpleasant"), denoting a subjective evaluation of the internal emotional state of a person.

Keywords: jargon, adverb, lexical meaning, emotionality, predicates.

Вступ. Серед чинників впливу на розвиток мови на сучасному етапі науковці виділяють насамперед демократизацію усіх галузей суспільного життя. Демократизація літературної мови означає зокрема «збільшення питомої ваги народнорозмовних елементів» [5, с. 21], а відтак дослідження соціальних діалектів набуває ще більшої ваги й не применшує актуальності кожного з аспектів цих студій; у цій царині успішні дослідження проводили мовознавці К.Л. Бондаренко, Ю.А. Василенко, К. В. Котелевець, С.А. Мартос, Л.І. Мацько, Ю.Л. Мосенкіс, С. В. Пиркало, Л.О. Ставицька, О.О. Тараненко, І. Р. Гальперін, Т. Г. Нікітіна, В. А. Хом'яков та ін.

Українське мовознавство розглядає жаргон як «один із різновидів соціальних діалектів, що відрізняється від загальноновживаної мови використанням специфічної експресивно забарвленої лексики, синонімічної до слів загального вжитку... Психологічною основою виникнення жаргону у певних групах носіїв мови є їх бажання бути дотепними, вразити співрозмовників свіжістю й яскравістю висловлення...» [6, с.167]. Соціолект, або жаргон, виконує такі функції: об'єднує особу з групою, водночас вирізняючи відповідну групу поміж інших, а також стає мовним знаряддям інтерпретації дійсності. Соціолект, як кожна мова, в певний спосіб інтерпретує дійсність, накреслюючи образ світу таким, як його приймає група. На думку соціолінгвістки Лариси Масенко, молодіжний жаргон виражає жартівливе, ігрове трактування дійсності [1]. Мовознавець Л.І. Мацько стверджує, що нова українська література й літературна мова постали на органічних зв'язках з етнографією, фольклором, з живою розмовною мовою і завдяки цьому відзначаються особливою «характеристичністю» і тому є добрими репрезентантами значної частини духовних притаманностей усього народу [2, с. 162–164]. Експресивність цього мовлення мотивує частоту вживання ознакових частин мови, зокрема прислівника, клас слів із загальним категоріальним значенням непроцесуальної ознаки дії чи стану, іншої непроцесуальної ознаки або предмета.

Мета наукової розвідки – аналіз прислівникового складу молодіжного лексику сучасної української мови. Для досягнення мети визначено виконання ряду завдань: з'ясувати місце та роль прислівника у системі молодіжного жаргону, визначити семантику та основні моделі.

Матеріалом дослідження слугують словники молодіжного жаргону та зібрані одниниці шляхом анкетування серед студентської молоді.

Результати дослідження. Роль прислівника визначає його граматична природа як слова, що позначає ознаку дії, стану, якості, а також те, що він виступає у ролі обставини, котра примикає до дієслова, прикметника, прислівника, предикативного слова і – рідше – до іменника. Вказуючи на ознаку ознаки, ця частина мови виконує важливу роль, доповнюючи систему мовних засобів нарівні з іншими частинами мови.

У складі досліджуваного матеріалу переважають прислівники означальні на позначення раціональних ознак, оскільки саме емоції є базовим компонентом у структурі особистості. Учені влучно характеризують людську душу як організм почувань і емоцій. Емоційність – характерна ознака українського характеру, важлива риса у нашій поведінці. Фахівці з психології вирізняють ряд основних емоцій, які й визначають людську поведінку як реакцію на події: зацікавленість, задоволення; подив, горе, гнів, відраза, презирство, страх, сором, провина. Як показує досліджуваний матеріал, ядром прислівникового словника у молодіжному мовленні є одиниці на позначення відчуття радості, відрази, гніву на семантичній шкалі «добре-погано», що організовані синонімічно. Численність синонімів дає змогу мовцеві внести певні уточнення,

посилити змістове наповнення ознаки, не повторюватися, бути дотепним, надати мовленню емоційно-експресивного забарвлення.

Для висловлення схвальності/задоволення мовці послуговуються прислівниками: *прикольно, реально, стецово, кайфово, по кайфу, класно, окейно, пафосно, алмазно, нехило, убойно, ніштяк, ялово, неслабо, офігенно, тін-топ, усе пучком, усе фонтаном, чотко*.

Негативну ознаку «погано» передають прислівники: *безпонтово, галімо, запахло, гнило, стрьомно, лажово, фігово, гробано*.

Проміжною ланкою, мезонімом тут виступає ряд ознак на позначення беземоційного, байдужого ставлення до обставин: *паралельно, пофіг, не в кіпіш, по цимбалах, рожево-малиново, монопенісуале, попейболу*.

Як бачимо, групи об'єднуються навколо аксіологічних осей, які ґрунтуються на дихотомії понять «добре» – «погано» («приємно» – «неприємно»), позначаючи суб'єктивну оцінку внутрішньо-емоційного стану людини. Більшість прислівникових одиниць у живому мовленні набувають ознак розряду прислівників-предикатів. Предикати є більш змістовними, семантично насиченими, оскільки вказують на синтез почуттів та емоцій, виражають психологічний стан особи, тоді як інші прислівники здатні виразити лише ознаку однієї дії.

Розглянемо менш частотні, периферійні семантичні групи прислівників-сленгізмів. Ознака здатна проявлятися більшою чи меншою мірою, тож серед кількісних ознак фіксуємо адвербіалізовані форми із загальним значенням «багато»: *вагон, вагон і возик, валом, до фіга*; «мало»: *ні фіга, децил, децил-бецил*. Обов'язковість виконання дії передається семантикою прислівників: *залізною, стопудово, полюбе*.

Серед прислівників способу дії: *автоматом, автостопом, пішкорусом, дуриком, конкретно, на шару, на халяву* – особливо вирізняються ті, що пов'язані з початковим процесом, зокрема *автоматом* «автоматично, без складання заліку чи екзамену». Швидкість виконання дії вербалізують прислівники: *по бистрячку, джмеликом, шементом*.

Висновки. Отже, прислівники як виразники динамічних ознак займають кількісно периферійне, як і в цілому в словнику української мови (3%), однак залишаються відкритою системою для поповнення та мають важливе змістове місце у молодіжному лексиконі, оскільки здатні виражати психологічний стан, надавати судженням емоційності та оцінки, чим і вирізняється сленгове мовлення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Масенко Л. Усні форми побутування мови. [Електронний ресурс]. Режим доступу http://www.ji.lviv.ua/n35texts/masenko-usni_formy.htm
2. Мацько Л. До питання про рідну мову і національний характер. Українське мовознавство : міжвідомчий науковий збірник. К., 2010. Вип. 40/1. С. 161–164.
3. Пиркало С. Перший словник українського молодіжного сленгу. К., ВІПОЛ, 1998.
4. Ставицька Леся. Український жаргон. Київ: Критика, 2005. 494 с.
5. Стишов О.А. Українська лексика кінця ХХ століття (на матеріалі мови засобів масової інформації). К.: Пугач, 2005. 388 с.
6. Українська мова. Енциклопедія. Київ.: «Українська енциклопедія» ім. М. П. Бажана, 2000. 750 с.

THE LARGEST ETHNIC GROUPS OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN RUSSIAN PEOPLE

Z. A. Meldibekova

International Information Technology University, Republic of Kazakhstan, Almaty, candidate of historical science, assistant-professor

Abstract. *The article considers the pages of the history of Kazakhstan from a demographic point of view and tells about one of the largest ethnic groups in the country - the Russian population. The Russian population of Kazakhstan was formed over a long historical time, with the result that today it is the largest ethnic group after the Kazakh.*

The active migration of Russians began during the implementation of the Stolypin reform. The paper presents statistical data on the number and proportion of Russians, the excess and reduction of their numbers in different periods of history, as well as the processes that have affected the decline in the number of Russians in Kazakhstan. Particular attention is paid to the numbers of Russians in 1999 and 2016 in Kazakhstan, as well as their greatest concentration by region.

Keywords: *migration, Russians, high proportion, reduction, concentration in regions.*

From the end of the 19th century, the population of Kazakhstan was formed as a multi-ethnic. The main factor in the transformation of the once mono-national region into a multinational steel became active migration processes. For almost a century, Kazakhstan has become the largest migration recipient with a significant predominance in the structure of the resettlement population. Several large-scale immigration waves that occurred in the pre-revolutionary, and especially in the Soviet period, significantly expanded the ethnic composition of the population, which was actively involved in socio-economic and cultural processes.

In essence, today we can say that the demographic history of Kazakhstan has taken place and is developing as the history of ethnic groups.

The collapse of the common Soviet space and the formation of an independent Republic of Kazakhstan caused a powerful emigration outflow of the Russian and European population. Modern achievements of the country in political and socio-economic development are primarily associated with interethnic peace and stability. In Kazakhstan, currently 140 ethnic groups have equal rights and opportunities.

The Russian population of Kazakhstan was formed during the long historical period in the result it became the largest ethnic group after the Kazakh one today.

Since the middle of the XIX and throughout the XX century, the formation of the population of Kazakhstan was largely dependent on external migration, represented mainly by Russians. The first big migrant wave was in the late 19th and the early of the XX century. According to the general census of the Russian Empire, the Russian population amounted to 454402 people. In 1926 Russian population more than doubled and reached 1275055 (20, 57 %), in 1939. – two times to 2458687 (of 39.97%), in 1959 – 3974229 (42,69%), 1970 – 5449826 (42,42%), 1979 – 5991205 (40,80%) and the peak number of Russian came in 1989, when they amounted to 6227549 people (37, and 82%). In 1989 for the first time in a long period the Russians lost the championship on the number and proportion to Kazakhs. According to the 1989 census, a small numerical advantage was on the side of the Kazakhs.

From 1959 to 1979, the number and proportion of the Russian population significantly exceeded the number of Kazakhs. In the country the whole regions were formed with total dominance of the Russian ethnic group. These are mainly Northern, Eastern and Central regions - Akmola, Kostanay, Pavlodar, North Kazakhstan, East Kazakhstan and Karaganda. At the same time Russians made the most of the city population of the Republic.

In 2016 the proportion of Russians induced close to 1926, 20,61 and 20,57 %, respectively. In Kazakhstan the highest proportion of the Russian population was in 1959 – 42,69 %, then it saw gradual downward trend to rapid decline.

Since the late 1980's, the migration vector directed outside Kazakhstan was formed with the peak in 1994. The main group of emigrants was Russians: from 1989 to 1999 their number decreased by 29%. The main reasons for the mass emigration of the Russian population were of socio-economic factors and moral and psychological climate in the country.

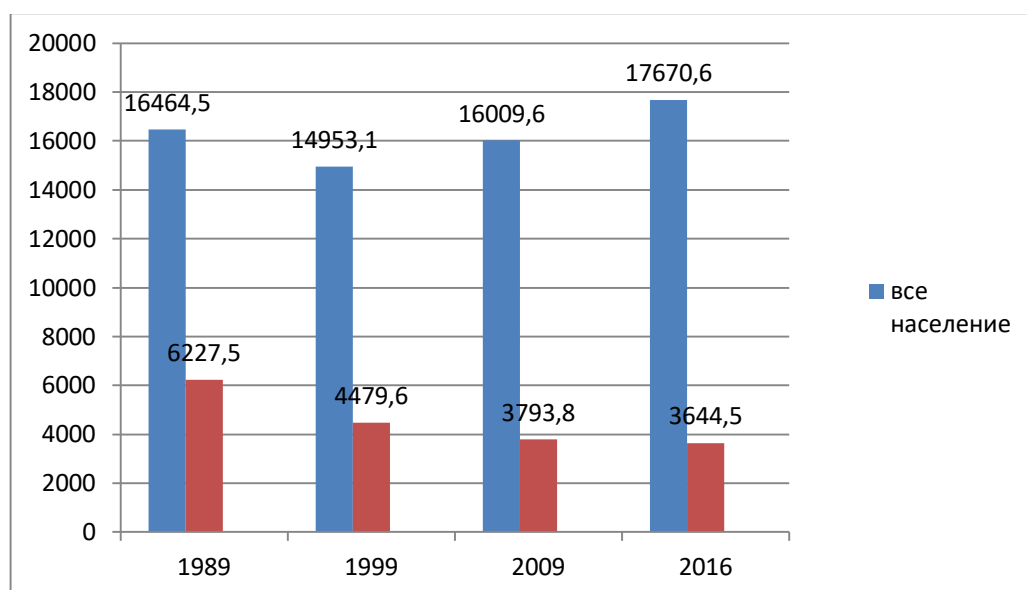


Fig. 1. Number of Russian between 1989-2016

In 1989 there were 6227, 5 thousand Russians in Kazakhstan, which made 37, 8% of the total number. Between 1989 -1999 the total population of the country decreased by 1511, 4 thousand. The greatest reduction was among the Russian, who number over this period decreased by 1747,9 thousand people. The main reason for the decline of the Russian ethnic group was large-scale migration outflow.

According to the results of the first census of the Republic of Kazakhstan in 1999, 4480 thousand Russians lived in the country (29.9 %).

Since 1993 annually the population of the Republic had been declining until 2003. Overall, it decreased by 13 %. Since 2003, the population of Kazakhstan ceased to decline, the migration balance had positive values. Respectively migration outflow of Russians decreased and stabilized at the level of 40-50 thousand people.

The Russian population continues to decline after the 2000s. According to the 2009 census, 3 793 764 Russians lived in Kazakhstan, their number decreased to 3 644 529 in 2016.

Since 1999, the population of Kazakhstan has been growing steadily, in 2009 it amounted to 16 009 597 people, in 2013 - 16909 776 and in 2016-17 670 579 people. Today it has reached a historic high of over 17 million people. The highest number recorded in 1989 – 16464464 people which is more for 1206115 people.

The size of the Russian population tended to decline but at a much lower rate than in 1989-1999. So, in 2009, there were 3 793 764 Russian people, in 2013 - 3 701 713 and in 2016 - 3 644 529 people. In comparison with 1989 the number of Russians decreased by 1,7 times from 6 227 549 to 3 644 529 people by 2016.

In 2016, the share of Russians in the total population significantly differs from the situation in 1989 while in 1989 the number of Kazakhs and Russians was almost equal, now the number of Russians is three times less. The number of Russian and other European ethnic groups decreased primarily due to migration outflow and due to the low natural growth.

The Russian population is still the largest after the Kazakh. The Russian-speaking population is concentrated in the North and East of the country.

Table 1. Number of Russians in the regions of Kazakhstan in 1989-2016

	All population		Russian		Share of Russian %	
	1989	2016	1989	2016	1989	2016
RK	16 464,9	17 670,6	5564,2	3644,5	33,8	20,61
North	4429,6	2956,2	2044,3	1177,5	46,2	39,8
West	2111,1	2693,1	560,3	301,8	26,5	11,2
East	1765,7	1396,0	914,4	518,0	51,8	37,1
South	5195,3	5783,3	1169,5	538,9	22,5	9,3
Center	1841,2	1384,9	875,7	506,0	47,6	36,5

In the table the figures shows the share of the Russian population decreased to 20.61 % in Kazakhstan. In absolute figures most Russians are in the Northern region - 1177, 5 thousand people with the proportion exceed 39% but it was 46% in 1989. In the second place the southern Kazakhstan where the share of Russian is only 9.3 % but it was 22.5 % in 1989. In East Kazakhstan there are 518, 0 thousand

Russian with the specific weight 37.1% but it was 51.8% in 1989. In Central Kazakhstan, the number of Russians is 506.0 thousand (36, 5 %), a decline of 11.1 points. In Western Kazakhstan, the share of Russians decreased from 26.5% but it was 11.2 % in 1989. Thus, in 2016 in three regions – North (39.8%), East (37.1%) and Central (36.5) have the highest proportion of the Russian population. In southern and Western Kazakhstan, the share of Russians decreased significantly-more than twice and at the moment in the first barely exceeds 9% with a sufficiently high absolute number, in the second slightly above 11 %. In the context of the regions, the Russian population is presented in the following table.

Table 2. Number of Russian in the regions of Kazakhstan in 1989 и 2016

Regions	The number of Russian	
	1989	2016
Total	6227549	3644529
Akmolinsk	709641	250028
Aktyubinsk	173281	100906
Almaty	294236	279050
Atyrau	63673	33723
Eastern Kazakhstan	914379	518038
Zhambyl	216514	128954
Western Kazakhstan	275424	114054
Karaganda	875860	506056
Kostanai	534715	367335
Kyzylorda	86042	15162
Mangistau	106801	38244
Pavlodar	427658	276799
Northern Kazakhstan	372263	283370
Southern Kazakhstan	278473	130697

According to the all-Union census of 1989, the Russian and other non-Kazakh population was the majority in almost all regions except Kzyl-Orda (17.3 %) and Chimkent (now South Kazakhstan) (23.5 %). In seven regions - Kokchetav, Pavlodar, East Kazakhstan, Tselinograd (Akmola), Kustanay, Karaganda and North Kazakhstan-this part of the non - titular population accounted for 2/3 to 4/5 of the total population: in other areas, this share ranged from 27.5% in Guryev (now Atyrau) up to 47.1% in Semipalatinsk.

In 1989, the largest number of Russian population lived in East Kazakhstan (together with Semipalatinsk)-914379, Karaganda – 875860 and Akmola (then Tselinograd) - 709641 people. In 2016, the geography of Russian concentration did not change; the majority of the Russian population is concentrated in East Kazakhstan-518038, Karaganda - 506056 and Kustanay regions - 367335 people.

In 1989-1999, the number of Russian cities of Kazakhstan decreased from 6062 thousand people to 4479,6 thousand people with the difference of 1582,4 thousand people. In 2010-2013, the Russian population decreased from 2767037 to 2710396 people in 2016 the Russians were 29.1 % of the urban population. In 2016 especially changes in the share of Russian were in the population of the capital of Astana where out of 872619 citizens 133587 were Russian. That is, the share of the Russian population in Astana is a little more than 15 %.

Interesting is the dynamics of the transformation of the ratio of Kazakhs and Russians in Almaty. In 1989 the share of the Russian population exceeded 59 %, but in 2016 the Russians are only 28 %. That is, today in Almaty the number of Russians is half the number of Kazakhs – respectively, 939 063 and 467 541.

The modern trends are that there is the reduction of the number of urban Russian ethnos. Overall, the composition of the population of Kazakhstan is becoming more mono-ethnic due to the predominance in the age and sex structure of the Kazakh ethnic group of the young age. The Russian population is represented by more mature age. Russians are still the most numerous after the Kazakh ethnos, and in some regions (Northern areas) their number is a little lower, than indigenous.

REFERENCES

1. On approval of the Concept of strengthening and development of Kazakhstan's identity and unity. Decree of the President of the Republic of Kazakhstan of December 28, 2015 No. 147.
2. Ethnopolitical vocabulary: terms and concepts of Kazakhstan's policy and practice in the field of social harmony and interethnic tolerance. - Astana, 2014. - 400 p., P.343.
3. Gumilev LN from Russia to Russia: Essays on ethnic history. M., - 1992., P.214.
4. Bromley Yu.V. Essays on the theory of ethnos. M.: Nauka, 1983. - 312 pp., P.57-58.
5. Tishkov V.A. Dilemmas of Russia's Development // Ethnopolis. - 1992. - No. 1, pp. 76-77.

6. Kheyyud E. Politologiya: Uchebnik dlya studentov vuzov / Per. s angl. pod red. G.G. Vodolazova, V.YU. Bel'skogo. — M., 2005, S.132.
7. Renan E. Chto takoye natsiya? — SPb., 1888.
8. Bauer O. Natsional'nyy vopros i sotsial-demokratiya. — SPb., 1909, S.224.
9. Lur'ye S. Dvoynoye dno etnichnosti. — M., 1998.
10. Lur'ye S. Monologi iz «tyur'my narodov». Razmyshleniya nad pritchey o slone. Teoreticheskiye podkhody k issledovaniyu. — M., 1996, S.8.
11. Bromley YU. V. K voprosu o sushchnosti etnosa // Priroda. 1970. № 2. S. 51–55.
12. Tishkov V. A. Zabyt' o natsii (postnatsionalisticheskoye ponimaniye natsionalizma) // Voprosy filosofii. 1998. № 9. S. 3–26.
13. Diligenskiy G.G. Etnichnost': teoriya i opyt. — M., 1993, S.83.
14. Gumilev L. N. Etnogenez i etnosfera // Priroda. 1970. № 1. s. 46–55; № 2. s. 43–50.
15. Tishkov V. A. Etnos ili etnichnost'? Etnologiya i politika. Nauchnaya publitsistika. M.: Nauka, 2001.
16. Khardt M., Negri A. Imperiya / per. s angl. pod red. G. V. Kamenskoy, M. S. Fetisova. M.: Praxis, 2004.
17. Nazarbayev N.A. V potoke istorii. Astana, 1999.
18. Nazarbayev N.A. Politika mira i soglasiya. Astana, 2008.
19. Van den Berger P. The Ethnic Phenomena. - New York, 1987. P. 18-19.
20. Leypkhart A. Demokratiya v mnogostavnykh obshchestvakh. Sravnitel'noye issledovaniye. M., 1997, 326 s.
21. The Constitution of the Republic of Kazakhstan [Electronic resource] URL: http://adilet.zan.kz/eng/docs/K930001000_
22. Speech of the President of the Republic of Kazakhstan N.A. Nazarbayev at the III Session of the Assembly of Peoples of Kazakhstan. "Public consent is the basis for the democratic development of Kazakhstan" (Almaty, April 29, 1996) [Electronic resource] URL: http://www.akorda.kz/upload/hronika/hronika_swf/1996-1997/index.html
23. Sapargaliev G. Constitutional Law of the Republic of Kazakhstan.- Almaty: Zhetyi zharry, 1998. - 59-60 p.
24. Nazarbayev NA The Strategy of the Formation and Development of Kazakhstan as a Sovereign State // Nazarbayev NA Five years of independence. From reports, speeches, and articles of the President of the Republic of Kazakhstan. - Almaty: Kazakhstan, 1996. - P. 103-111.
25. 10th anniversary of the Assembly of the Peoples of Kazakhstan - a unique institute for the harmonization of interethnic relations in the Republic of Kazakhstan [Electronic resource] URL: [http://kazakhstanun.org/policy_priorities/interreligiousdialog/Assembly%20of%20the%20Peoples%20of%20Kazakhstan%20\(Rus\).htm](http://kazakhstanun.org/policy_priorities/interreligiousdialog/Assembly%20of%20the%20Peoples%20of%20Kazakhstan%20(Rus).htm)
26. Law of the Republic of Kazakhstan "On Freedom of Religion and Religious Associations". -Almaty: Lawyer, 2000. - C.7.
27. For peace and harmony in our common house. Speech by Nazarbayev NA at the first session of the Assembly of Peoples of Kazakhstan. March 24, 1995 // The policy of peace and harmony .- Astana: Elorda, 2007. -C. 283.
28. Constitution (Basic Law) of the Republic of Kazakhstan .- Almaty: Teleu, 2002.-C. 2.
29. Message from the President of the Republic of Kazakhstan N.A. Nazarbayev to the people of Kazakhstan "Prosperity, security and welfare improvement of all Kazakhstanis" (Astana, October 10, 1997)
30. Nazarbayev NA Message of the President of the Republic of Kazakhstan N.A. Nazarbayev to the people of Kazakhstan "New Kazakhstan in the New World". February 28, 2007. [Electronic resource]. URL: http://www.akorda.kz/en/addresses/addresses_of_president/page_poslanie-prezidenta-respubliki-kazakhstan-nazarbaeva-narodu-kazakhstana-28-fevralya-2007-g_1343986887
31. Law of the Republic of Kazakhstan of 11 July 1997 No. 151 "On languages in the Republic of Kazakhstan" [Electronic resource] URL: <http://adilet.zan.kz/eng/docs/Z970000151>
32. Speech by Nazarbayev NA at the XIV session of the Assembly of the people of Kazakhstan. October 23, 2008 [Electronic resource] URL: <http://www.nomad.su/?a=3-200810240125>
33. Law of the Republic of Kazakhstan of October 20, 2008 No. 70-IV "On the Assembly of the People of Kazakhstan" [Electronic resource]. URL: http://adilet.zan.kz/eng/docs/Z080000070_
34. Lund Recommendations on the Effective Participation of National Minorities in Public Life & Explanatory Note September 1999. [Electronic resource] URL: OSCE High Commissioner on National Minorities. 1999.
35. The Doctrine of National Unity of Kazakhstan [Electronic resource]. URL: <http://assembly.kz/en/docs/doktrina-nacionalnogo-edinstva>
36. Plan of the nation of the President of the Republic of Kazakhstan N.Nazarbayev. "100 concrete steps: a modern state for all". //www.akorda.kz/en
37. Omarbekov T. Kazakhstan Tariykhynyn XX Gasyrdagy Zhekty Maseleleri: Komekshi Oka Kuraly / T. Omarbekov. - Almaty: Elorda, 2003. - 149 p.
38. Tatimov, MB The tragedy of the Great Steppe: about the demographic catastrophe in Kazakhstan in the thirties / MB Tatimov // Mysl. - 2009. - No. 6. - P. 55-60.
39. Tatimov MB. Zlamat pen zapad: meshin zhyly demografiya apat tarali taldau zhne sayasattanoidyk zertteu = Goloshchekinsky Holodomor: black and white spots in the historical demography of Kazakhstan / MB Tatimov. - Almaty: Elorda, 2010. - 193 p.
40. Mikhailov V. The Great Disaster / V. Mikhailov. - Almaty: Kazakhstan, 1990. - 201 p.

41. Mikhailov V. Chronicle of the Great Jute / V. Mikhailov. - Almaty: Zhaly, 1996. - 403 p.
42. Alekseenko AN The population of Kazakhstan, 1920-1990. A. Alexeenko. - Almaty: Light, 1993. - 126 p.
43. Sultan Khan Akkuly (Jusip). The loss of Kazakhs from the famine of 1932-1933 amounted to 4 million 68 thousand people [Electronic resource] / Sultan Khan Akkuly (Jusip) // Abai.kz. - Access mode: <http://abai.kz/post/18790>.
44. Whitcroft S. Years of Hunger: Agriculture of the USSR, 1931-1933 / R. Davis, S. Whitcroft. trans. with English. O. Yu. The Vzdorik. Ed. L. Yu. Pantina. - M.: Foundation "President. center of Boris N. Yeltsin ", 2011. - 542 p.
45. Cameron S. Hungry Steppes: Soviet Kazakhstan and the Kazakh Famine, 1921-1934. : dis. ... Dr. East. Sciences: 07.00.02 / S. Cameron. - Yale, 2010. - 220 liters.
46. Olcott, MB, Collectivization in Kazakhstan / MB Olcott, ROS. overview. - 1981. - T. 40, No. 2. - P. 122-142.
47. Conquest R. The Harvest of Sorrow: Soviet Collectivization and Terror by Hunger / R. Conquest. - London: OPI, 1988. - 621 c.
48. Mendikulova G.M. Kazakh diaspora and irredenta: history and modernity. // mfa.kz 28.09.03. <http://www.kazakh.ru/>

**Proceedings of the
XI International Scientific and Practical Conference
Social and Economic Aspects of Education in
Modern Society**

(Vol.3, March 22, 2019, Warsaw, Poland)

MULTIDISCIPLINARY SCIENTIFIC EDITION

Indexed by:



Passed for printing 17.03.2019. Appearance 22.03.2019.
Typeface Times New Roman.
Circulation 300 copies.
RS Global S. z O.O., Warsaw, Poland, 2019