

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗВО «УКРАЇНСЬКИЙ КАТОЛИЦЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ»

Гуманітарний факультет
Кафедра культурології

**ТРАВМАТИЧНІ АСПЕКТИ ДИТИНСТВА ТА ДОРОСЛІШАННЯ У
ЗАПОРІЖЖІ 1960-1980 Р.Р.: ОСОБИСТІ ДОСВІДИ ТА ОФІЦІЙНІ
НАРАТИВИ (ПРОЄКТ ВИСТАВКИ)**

Студентки IV курсу
групи ГКУ17/Б

Левішко Поліни Олександрівни

Науковий керівник:

PhD, доцент

Шумилович Богдан Мирославович

Львів 2021

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ І. ДИТИНСТВО ТА ОФІЦІЙНІ РАДЯНСЬКІ НАРАТИВИ	6
1.1. Основні поняття.....	6
1.2. Історія дослідження дитинства.....	8
1.3. Радянські педагоги: вказівки та поради для колективного виховання.....	9
РОЗДІЛ ІІ. РАДЯНСЬКА СИСТЕМА ВИХОВАННЯ ТА ЇЇ СВІДКИ	15
2.1. Загальні методи виховання.....	15
2.2. Аналіз отриманих відповідей.....	18
2.2.1 Опитування.....	18
2.2.2 Виховання у сім'ї.....	19
2.2.3 Виховання у дитячому садку.....	22
2.2.4 Виховання у школі та комуністичних організаціях.....	26
РОЗДІЛ ІІІ. ЗАЯВКА НА ІНДИВІДУАЛЬНИЙ КОНКУРС	40
3.1. Передумови створення проєкту та його актуальність.....	40
3.2. Опис, мета та аудиторія проєкту.....	41
3.3. Унікальність та інноваційність проєкту.....	43
3.4. Внутрішні та зовнішні ризики.....	44
ВИСНОВКИ	45
ЕПЛОГ	48
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ І ЛІТЕРАТУРИ	50
ДОДАТКИ	52

ПОДЯКИ

За допомогу у написанні дипломної роботи авторка вдячна своїм батькам, які поширювали розроблене опитування; респондентам, які виявили бажання відповісти на питання в опитуванні та поділитися історіями зі свого дитинства та дорослішання; а також своєму науковому керівнику Богдану Шумиловичу за супровід та поради протягом написання роботи.

ВСТУП

У червні 2020 року Київський міжнародний інститут соціології оприлюднив результати всеукраїнського опитування про розпад СРСР. У ньому йдеться про те, що половина респондентів віком 70+ років шкодують про розпад Радянського Союзу, серед молоді віком до 30 років таку відповідь залишило 14% опитаних¹. Загалом, 33,5% українців шкодують про розпад Радянського Союзу.

Час локдауну та карантину авторка цього дослідження провела у Запоріжжі. Спілкування з містянами старшого віку - їхні розповіді, спогади, цінності та порівняння сучасності з минулим – часто вказувало на ностальгію за попереднім політичним режимом. Усі описувані ними історії з дитинства та юності у СРСР мали позитивне забарвлення та містили нав'язування радянського дискурсу. Через їхні розповіді могло скластися враження, що у часи радянського режиму усі були захищені, мали необмежені можливості для забезпечення своїх потреб, а також змогу відкрито говорити про негаразди.

Усе це вплинуло на тему дипломної роботи, дослідницьке питання, часовий проміжок та місто для дослідження. Для того, щоб тодішня дійсність не спотворювалася через ідеалізацію радянської системи, це дослідження ставить собі за мету підтвердити окреслене припущення. Воно полягає у тому, що методи виховання дітей та підлітків у 1960-1980 роках містили травматичний аспект та шкодили тим, на кого були спрямовані.

Дослідницьке питання роботи - Який вплив на формування особистості має колективне дитинство?

Ключові поняття та концепти: дитячий колектив, колективна відповідальність, (нова) радянська людина, «воспитание» та «образование»,

¹ Коломієць В. Третина українців не хотіли б розпаду СРСР — опитування [Електронний ресурс] / Вікторія Коломієць. – 2020. – Режим доступу до ресурсу: <https://hromadske.ua/posts/tretina-ukrayinciv-ne-hotili-b-rozpadu-srsr>.

шефство.

Робота складається з трьох розділів. Перший є теоретичним, містить пояснення термінів, введення у процес вивчення історії дитинства, методи виховання від радянських педагогів, а також формує дослідницьку рамку. Другий розділ конкретизує обрані принципи виховання дітей у Радянському Союзі та аналізує їх на основі отриманих даних з опитування, спеціально розробленого для цієї роботи. Третій розділ містить заповнені пункти із заявки для подачі проєкту виставки на індивідуальний конкурс. Робота також має висновки та епілог з планом подальших дій для продовження дослідження.

Цінність роботи полягає у тому, що аналіз отриманих історій про індивідуальний досвід респондентів дозволить оцінити дієвість та правдивість меседжів радянської влади, які поширювалися через систему виховання. Подача таких матеріалів у вигляді проєкту виставки на конкурс також є унікальною та інноваційною. Описана концепція дозволяє відвідувачам долучитися до створення контенту виставки. Такий процес спільного творення та взаємодії допоможе у пошуках відповідей на питання про сприйняття попереднього режиму, та у результаті стане новим культурним продуктом.

РОЗДІЛ I

ДИТИНСТВО ТА ОФІЦІЙНІ РАДЯНСЬКІ НАРАТИВИ

1.1. Основні поняття

У цій роботі є декілька ключових понять та концептів, які будуть використовуватися для створення теоретичної рамки та у ході аналізу відповідей респондентів, а також їх співставлення з офіційними наративами та критичною літературою.

Дитячий колектив - це група дітей у дитячому садку або школі, яка разом окреслює напрямок чи напрямки своєї діяльності, а також контролює та слідує за їх втіленням за допомогою спільних зусиль. Така група могла інтенсивно розвиватися, зважаючи на схильність дітей повторювати дії одне одного та брати приклад з інших. Добре налагоджена діяльність у дитячому колективі є метою колективного виховання, яке було фундаментальним принципом знайомства дітей з життям у радянському суспільстві. Людмила Новікова у книзі «Виховання особистості в колективі» вказує, що

дитячий колектив не може розвиватися, не може рухатися вперед, якщо перед ним не стоїть спільна мета, яку всі його члени сприймають як життєво важливу перспективу, заради якої вони вступають в спілкування, об'єднують свої зусилля, долають труднощі².

При цьому має бути мінімум одна повнолітня людина, яка закріплена за таким дитячим колективом, та може за потреби втрутитися та змінити хід його діяльності. Дитячий колектив без менторства дорослого не може існувати довго. Для досягнення поставлених цілей діти можуть хвалити або сварити один одного, при цьому тренується вміння критикувати, а також вміння сприймати критику. Таке акцентування на успішному або неуспішному виконанні частин спільної роботи акцентується для того, щоб у

² Л. И. Новикова. «Воспитание личности в коллективе», «Советская педагогика», 1967, № 3, стр. 111
Переклад мій, П.Л.

дітей випрацювалася звичка до колективної відповідальності.

Колективна відповідальність - одна з основних характеристик сформованого дитячого колективу, коли кожне окреме «я» стає спільним «ми». Це свідома готовність групи дітей слідкувати за розвитком одне одного та разом відповідати за дії членів колективу - це може стосуватися і допомоги з домашнім завданням, і спільного засудження поведінки одного з членів та пропозицій для виправлення ситуації, і прийняття покарання, якщо винуватцем інциденту був один з учасників колективу. При цьому «згідно комуністичним принципам, чоловіки і жінки, хлопчики і дівчата є рівноправними і їхня відповідальність є однаковою.»³ Виховання колективної відповідальності є необхідною рисою нових радянських людей, які долучаться до побудови комунізму в майбутньому.

(Нова) радянська людина - новий тип людини про який почали говорити у 1920-тих роках, яка мала стати гармонійною частиною комуністичного майбутнього. Вираз «радянська людина» вже використовувався для називання населення Радянського Союзу у 1960-1980 роках. Нова радянська людина це особистість, більш розвинута фізично та інтелектуально, яка є невід'ємною частиною колективу і для якої спільні досягнення є важливішими за індивідуальні. При цьому вона має бути дисциплінованою для дотримання законів та виконання планів, створених владою.

Поняття шефства, «виховання» та «освіти» («воспитания» і «образования») та «щасливого советского детства» також з'являтимуться у цій роботі та будуть розглянуті окремо.

³ Бронфенбреннер У. «Два мира детства: дети в США и СССР» / Ури Бронфенбреннер. – Москва: Прогресс, 1976. Переклад мій, П.Л.

1.2. Історія дослідження дитинства

Одним з найвідоміших дослідників історії дитинства є французький історик Філіпп Ар'єс. Його праця «Дитина та сімейне життя при старому порядку», видана у 1960 році, є першим ґрунтовним текстом про формування концепту дитинства та його розвитку.

Він наводить аргументи того, що XVII століття змінило ставлення населення до перших років життя дитини. До того, у Середньовіччі у зв'язку з високою смертністю дитина могла або пережити перші роки свого життя, або ні. У людей не було усвідомлення, що дитинство є періодом життя, який чимось відрізняється від інших. При цьому Ар'єс уточнює, що це «не означає, що на дітей не звертали ніякої уваги і вони були самі по собі. Не слід плутати сприйняття дитинства з любов'ю до дітей: перше відповідає усвідомленню особливості цього періоду життя, того, що відрізняє дітей від дорослих, нехай навіть і молодих.»⁴

У XVII столітті дитинство стає видимим завдяки живопису: діти перестають зображуватися як зменшені дорослі, отримують власні «риси». Також починає звертатися увага на поведінку дітей, їхню мову. Усе це залишає слід, наприклад, на літературі: у творах використовують дитячий жаргон та мову, яка відповідає віку та рівню розвитку дітей - картина їхнього життя у текстах стає більш реалістичною. Це також впливає на збільшення інтересу до досвідів дитинства. Люди починають піклуватися про фізичне та психологічне здоров'я дітей, з'являються тексти про дитячу психологію, у яких вивчаються потреби дітей для їхнього виховання. Контакт батьків та дітей стає тіснішим та чуттєвішим. Ар'єс цитує радника Парламенту аббата Гуссо, який радив виховувати дітей з розумом та ніжністю, що дозволить їм стати гідними людьми. На той час велику впливовість мала християнська мораль, тому також було необхідно дотримуватися біблійних заповідей у піклуванні про дітей.

⁴ Ар'єс Ф. «Ребенок и семейная жизнь при Старом порядке» / Филипп Ар'єс. – Екатеринбург: Урал, 1999. Переклад мій, П.Л.

Опублікована праця Ар'єса породила численні дискусії у європейських країнах, наслідком яких стало написання критичних статей та подальші дослідження цієї теми. Незважаючи на важливість феномену дитинства у Радянському Союзі, дослідженням Ар'єса ніхто не зацікавився. Переклад його книги російською відбувся тільки у кінці дев'яностих років. Перекладу Ар'єса українською мовою досі немає. Російська дослідниця теми дитинства Ольга Кошелева у своїй статті «Філіпп Ар'єс і російські дослідження історії дитинства» пояснює таке незацікавлення тим, що у радянському режимі дитинство було пов'язане «з категорією майбутнього, але ніяк не минулого»⁵. Саме тому вивчення історичних аспектів дитинства не вважалося потрібним.

Зважаючи на це, основним джерелом для аналізу отриманих з опитування відповідей про спогади з дитинства стала книга Урі Бронфенбреннера «Два світи дитинства: США та СРСР». У 1975 році ця книга вийшла друком у США (переклад російською з'явився на наступний рік), у якій професор Корнельського університету порівнює радянські та американські принципи виховання дітей. Для цього Бронфенбреннер здійснює декілька тривалих поїздок у СРСР та досліджує діяльність дитячих садків, шкіл, та гуртків.

1.3. Радянські педагоги: вказівки та поради для колективного виховання

Бронфенбреннер намагається знайти критерії для оцінювання цінності суспільства. На його думку, об'єднувати націю та сприяти її процвітанню може безперервний процес піклування, виховання старшим поколінням молодших членів суспільства. Він акцентує увагу на парадоксі: незважаючи на те, що в СРСР проводилося мало систематичних досліджень методів виховання дітей, радянська ідеологія виховання молодшого покоління чітко викладена в літературі для вихователів та батьків.

⁵ Кошелева О. Филипп Арьес и российские исследования истории детства [Електронний ресурс] / Ольга Кошелева. – 2010. – Режим доступу до ресурсу: <https://cyberleninka.ru/article/n/filipp-aries-i-rossiyskie-issledovaniya-istorii-detstva-1/viewer>. Переклад мій, П.Л.

У своєму дослідженні він часто звертається до методів виховання А. С. Макаренка, І. О. Печернікової та Л. І. Новікової. Антон Макаренко відомий тим, що у післяреволюційний час займався перевихованням «проблемної» молоді за допомогою методів, які пізніше склали програму колективного виховання у радянських дитячих та юнацьких освітніх закладах. Після Громадянської війни, яка тривала на теренах колишньої Російської імперії з 1917 до 1921 року, на вулицях залишилося багато дітей (у тому числі сиріт), якими ніхто не опікувався і яким доводилося дбати про себе самостійно. У той час Макаренко був шкільним вчителем, який отримав завдання розробити план виховання таких дітей. Його рішення зробити акцент на груповій дисципліні, фізичній праці та колективній відповідальності виявилось вдалим. Він сформував дітей у групу, яка контролювала, направляла та намагалася розвивати себе сама. При цьому Макаренко подавав себе як частину цього колективу, щоб мати змогу керувати ним зсередини. Ця «рівність» дозволяла йому впливати на рішення, які приймали діти, а також управляти ролями «головний – підлеглий», які вони розподіляли між собою для виконання різних завдань⁶.

Діти, над якими він отримав опіку, перетворилися у слухняних вихованців з підвищеним відчуттям прив'язки до своєї невеликої спільноти. Методи Макаренка стали відомими у всьому Союзі, що у подальшому вплинуло і на формування загальних принципів виховання дітей та підлітків, які почали впроваджувати в радянських освітніх закладах.

Бронфенбреннер часто цитує Макаренка: «Наша сім'я не є замкнутим колективом, як сім'я буржуазна. Вона становить органічну частину радянського суспільства, і будь-яка її спроба побудувати свій досвід незалежно від моральних вимог суспільства обов'язково призводить до диспропорції, яка звучить як тривожний сигнал небезпеки»⁷. Він підтримує ставлення до дітей як до продукту суспільства, які мають відповідати його

⁶ Макаренко А. «Книга для родителей» / Антон Макаренко.– Москва: Питер, 2016. Переклад мій, П.Л.

⁷ Бронфенбреннер У. «Два мира детства: дети в США и СССР»

критеріям. Саме тому батьки частково стають представниками влади, які мають виховати майбутнього громадянина за усіма прийнятими правилами.

У свою чергу, Ірина Печернікова вивчала питання комуністичного виховання дітей та писала книги для дорослих та підлітків. Вона ставила акцент на необхідності появи звички у дитини слухатися дорослих. На її думку, від цього залежить подальше її зростання як гідного члена комуністичного суспільства.

Ще один педагогічний підхід просувала Людмила Новікова, чия діяльність припала на час після Другої світової війни. Він стосувався дітей молодшого віку. Прийоми Новікової працювали через загострення духу змагання серед дітей. На її думку, на початку навчання для досягнення необхідних результатів успішності вчитель може звертатися до акцентованого порівняння - яка частина класу має найкращу поведінку, хто найстаранніше виконав завдання. З часом діти звикають самостійно слідкувати за собою, але, що важливіше - і за іншими, роблячи зауваження та виправляючи однокласників. Також вчитель може делегувати такі обов'язки контролю на окремих учнів, які будуть слідкувати за ефективним виконанням зобов'язань дітьми у своєму ряді/класі/усій паралелі. Публічній критиці має приділятися окрема увага - помічники вчителя мають при усіх присутніх у класі вказувати на помилки того чи іншого учня, а також оцінювати вплив цієї хибки на ту команду, до якої належить дитина. Тому усі успіхи та негаразди є спільними для ряду (який починає називатися «звеном») або для класу, - за які відповідають усі разом. У такий спосіб «у школярів виховується дух колективізму і групової відповідальності.»⁸ Новікова також наголошує на тому, що і сім'я, і колектив є однаково важливими для виховання дитини, адже задовольняють усі її потреби та забезпечують їй комфортний та різносторонній процес розвитку.

Цю саму ідею, але з критичної точки зору, розглядає Ребекка Найт у

⁸ Там само. Переклад мій, П.Л.

статті «Репрезентації радянського дитинства у пострадянських текстах Людмили Улицької та Ніни Габріелян»⁹. Її позиція полягає у тому, що цей політичний режим розраховував на батьків, які мали долучатися до розквіту Радянського Союзу через виховання майбутніх комуністів.

Історії про дитинство зазвичай не заторкують тем політичних чи соціальних змін, бо досвід дитини обмежується побутовими розмовами у сім'ї та школі. З таким типом знань та недостатнім рівнем обізнаності дитина не може критично оцінювати події, які відбуваються навколо неї або з нею. Тим не менш, дитячі історії чи спогади з дитинства дозволяють провести аналіз радянської системи виховання. Найперше, пише Найт, кожному народжену дитину очікував випрацьований план зростання: усі відвідували однакові заклади освіти, а також мали налагоджений розклад проведення вільного часу. В усіх сферах життя дитини були відповідальні люди, які мали зобов'язання виховати з неї справжню радянську людину - батьки та родичі, вихователі, вчителі та старші люди. Як згадувалося раніше, такий обов'язок був покладений навіть на самих дітей у межах дитячого колективу, які мали піклуватися та стежити один за одним. У радянському контексті дитинство мало особливий статус: усе, що відбувалося у дошкільні та шкільні роки мало підтверджувати успіхи Радянського Союзу та підсилювати образ «щасливого советского детства».

Концепт «щасливого советского детства» почав поширюватися у 1930-тих роках та був пов'язаний з культом Йосифа Сталіна. Дітям почали насаджувати думку про те, що вони мають бути вдячні за своє дитинство Сталіну та Комуністичній партії. Фраза «Спасибо товарищу Сталину за наше счастливое детство» разом із зображенням Сталіна, який обіймає дівчинку, стала з'являтися на плакатах перед входом до дитячих садків, шкіл, а також у підручниках та журналах¹⁰. Варто згадати про долю сім'ї дівчинки Нелі, яка

⁹ Knight, Rebecca. "Representations of soviet childhood in post-soviet texts by Liudmila Ulitskaia and Nina Gabrielian." *The Modern Language Review*, vol. 104, no. 3, 2009, pp. 790–808. *JSTOR*, www.jstor.org/stable/25654943. Accessed 28 May 2021.

¹⁰ Див. Додаток 1

зображалася зі Сталіним. Вона була донькою міністра землеробства Ардана Маркізова, момент її зустрічі з «вождем усіх народів» було знято під час прибуття делегації з Бурят-Монгольської АРСР. Це фото з доданим написом стало дуже популярним, що зробило дівчинку улюбленицею та прикладом для багатьох дітей у Союзі. А через рік після зустрічі зі Сталіним її батька звинуватили в участі у контрреволюційній організації, заарештували та розстріляли. Мати Нелі ув'язнили, а потім разом з дітьми заслали у Казахстан, де через два роки її знайшли мертвою під час чергування у лікарні. Архіви, до яких у дорослому віці змогла дістатися Неля, підтвердили її підозру, що її мати було вбито¹¹. Цей приклад ілюструє пріоритети влади та подвійність стандартів, адже дитинство дівчинки на фото зі Сталіним не було щасливим.

Радянська система формувала необхідних собі особистостей шляхом, який складався з двох частин, які підсилювали одна одну: «освіта» і «виховання» («образование» і «воспитание»). Ребекка Найт пояснює їхнє призначення: «якщо «образование» означає освіту в більш академічному розумінні, «воспитание» також можна перекласти як «виховання», і це включає формування моральних цінностей»¹². Тобто, освіта давала дітям необхідні знання про світ (наприклад, на заняттях у школі), а виховання (на основі офіційних наративів) формувало їхні особистості таким чином, як це було потрібно радянській системі. Окрім здобутої освіти, у дітях мала бути вихована «комуністична мораль» - готовність спільно працювати на благо своєї батьківщини. Цих принципів викладу інформації, а також контролю за її засвоєнням дотримувалися у дитячих садках, школах та у позашкільній діяльності.

Символічна цінність дитинства була ще й в тому, що ідеалізований процес зростання у Радянському Союзі вказував на те, що тільки така

¹¹ Анастасія Ч. Списки: люди [Електронний ресурс] / Ч. Анастасія, К. Беленкіна. – 2010. – Режим доступу до ресурсу: http://bg.ru/society/spiski_lyudi-8631/. Переклад мій, П.Л.

¹² Knight, Rebecca. "Representations of soviet childhood in post-soviet texts by Liudmila Ulitskaia and Nina Gabrielian." Переклад мій, П. Л.

система виховання є правильною та дієвою для майбутнього країн.

Колективне виховання мало бути демонстрацією того, які успішні, дружні та патріотичні громадяни зростають у державі. При цьому у сім'ї догляд за дитиною міг не бути таким ідеологічно налаштованим. Така невідповідність могла ще більше заплутувати несформовану особистість, адже вона не розуміла, чого від неї очікують та яка поведінка є правильною. Перед дитиною поставало завдання відповідати очікуванням дорослих, при цьому вона не вміла подбати про свої зацікавлення.

Методи колективного виховання не містили індивідуального підходу до кожної дитини, але випрацьовували у них звичку діяти колективно. Обмеженість розуміння дітьми усіх цих процесів, уніфікація їхнього стилю життя не сприяла їхньому самовираженню та незалежному мисленню. Діти не могли не вступати у ряди жовтенят та піонерів; не могли самостійно обирати до вивчення та відмовлятися від шкільних предметів; не могли одягати щось таке, що би відрізняло їх від інших. Так, незважаючи на те, що Бронфенбреннер вболівав за радянську систему виховання, на презентації своєї книги та в інтерв'ю він говорив про тиск, якому піддавалися діти у таких колективах: «ви починаєте боятися зробити щось інше, запропонувати реформу (...) бо група завжди права, як ви можете наважитися втратити їхню любов та прихильність?»¹³

¹³ Broadcast - Dr. Urie Bronfenbrenner discusses his book "Two Worlds of Childhood: U.S. and U.S.S.R." [Електронний ресурс]. – 1970. – Режим доступу до ресурсу: <https://studsterkel.wfmt.com/programs/dr-urie-bronfenbrenner-discusses-his-book-two-worlds-childhood-us-and-ussr?t=827.91%2C837.91&a=%2C>. Переклад мій, П.Л.

РОЗДІЛ II

РАДЯНСЬКА СИСТЕМА ВИХОВАННЯ ТА ЇЇ СВДКИ

2.1. Загальні методи виховання

За планом радянської системи виховання майбутні покоління з раннього дитинства мали підлягати комплексному колективному вихованню: вдома, у гостях, в освітніх закладах, у гуртках, у поїздках тощо. Так, усі дисциплінарні заходи, що практикуються в сім'ї, Бронфенбреннер розглядає з позиції того, що діти у СРСР з народження піддаються не тільки сімейному вихованню, а й «суспільному» піклуванню про них зі сторони інших членів суспільства. Це було раціональним рішенням, якщо і батько, і мати мали повний робочий день та були не в змозі постійно брати участь у догляді за своєю дитиною. У публічних просторах дитина постійно перебуває під контролем тих людей, які її оточують. Вони можуть не бути членами її родини, але у необхідний момент візьмуть на себе виконання батьківських обов'язків: будуть наглядати за дитиною на дитячому майданчику, якщо її опікуни відлучилися; будуть тримати її на колінах у транспорті; зроблять зауваження дитині, якщо її поведінка є незадовільною.

Такий обов'язок - докластися до зростання та правильного виховання нової радянської людини, майбутнього зразкового громадянина чи громадянки Союзу - мали не тільки дорослі, а й підлітки. Досвід слідкування за іншими та звертання уваги на помилки вони отримують ще у початковій школі. Принцип шефства буде розглядатися в аналізі спогадів респондентів про школу.

Бронфенбреннер звертається до Ірини Печернікової, коли фокусується на засадах виховання дітей у дошкільному віці. Вона акцентує увагу на тому, що до моменту вступу у школу діти:

а) мають бути слухняними. Це означає, що батьки та вихователі у дитячому садку лаконічно та зрозуміло протягом певного часу пояснювали дитині, що можна робити, а що ні. Діти, які «піддалися» такому вихованню, тепер

реагуватимуть на прохання або вимоги інших дорослих людей. Тобто, вони виконують те, що їм говорять, не піддають сумніву авторитет старших і не порушують окреслених правил поведінки. Вони також поважають людей старшого віку та їхню досвідченість, довіряють та дослухаються до них, готові за потреби їм допомогти або ввічливо запитати, чи потрібно їм щось;

б) мають розвинуту самодисципліну. Вони знають, що є правильним та добрим, а що поганим у поведінці. Відповідно до цих знань вони контролюють себе та вчасно виправляються, якщо починають робити помилки. У цей період часу діти також мають ставати самостійними та вчитися дбати про себе на рівні побуту. Це стосується гігієни, зовнішнього вигляду, а також виконання домашніх обов'язків, які закріпили за ними батьки.

Важелями впливу на поведінку дітей Печернікова вважала реакцію батьків та вихователів на ту чи іншу дію. Для виховання згаданих рис та вмінь у дітей вона радить притримуватися двох методів - заохочення та покарання. Перший є дієвим за умови, якщо від дитини йде бажання покращити свою поведінку, вона намагається виконувати усі вказівки дорослих, її спроби виправитися є помітними. Тоді для заохочення таких змін вихователь може похвалити цю дитину та поставити у приклад дітям, які не докладають зусиль, щоб виправити свої недоліки. Батьки ж за таку роботу над своєю поведінкою можуть подарувати щось своїй дитині чи виконати якесь її бажання. При цьому, додає Бронфенбреннер, «якщо дитина завжди добре вчиться в школі та добре поводиться, то хвалити її за це вже не варто»¹⁴. Другий метод потрібен для того, щоб направляти подальші дії дітей правильним шляхом. Тому покарання як реакція на погану поведінку має різні рівні, в залежності від складності ситуації та тяжкості скоєного дитиною. І батькам, і вихователям до дій неслухняної дитини треба поставитися показово негативно - вголос її засудити та чітко проговорити її

¹⁴ Бронфенбреннер У. «Два мира детства: дети в США и СССР»

помилки. Після цього дорослим треба почекати певний час, щоб довести дитині своє засмучення і розчарування її поведінкою. Потім варто повернутися до нормального спілкування з нею та впевнитися у розумінні дитиною скоєного. Більш суворим методом покарання з сильним емоційним тоном вважалося показове мовчання, коли після якогось інциденту батьки або вихователі проговорювали своє неприємне здивування від ситуації, що склалася, і на декілька годин припиняли спілкування з дитиною.

У процесі аналізу відповідей з'явилася необхідність додати до розгляду ще один аспект - тілесні покарання дітей вдома, у дитячих садках та в школі.

У статті доктора філософських наук Ігора Кона про тілесні покарання в радянській та пострадянській Росії акцентується увага на тому, що в радянських освітніх закладах з двадцятих років майже усі види покарань учнів були заборонені. Причину проблемної поведінки у дітей шукали у методах роботи викладачів. У часи Другої світової війни заборону покарання конкретизували у вигляді Інструкції про застосування заохочень і покарань в школах(1944 р): «Недопустимими є покарання, які принижують гідність учня. Якого б серйозного покарання не заслужив учень, недопустимими є знущання і насміхання з нього зі сторони тих, хто карає. Недопустимими є тілесні покарання и покарання у вигляді позбавлення їжі, як такі, що є несумісними з суспільним устроєм радянської держави і з загальним духом радянської школи»¹⁵. У свою чергу, Бронфенбреннер цитує Печернікову, з точки зору якої покарання були потрібні для контролю молодшого покоління, але вони не могли бути тілесними, адже такі шкодили дитині.

На відміну від закладів освіти, де можливе насильство швидше помічалось та могло бути припинено, було важко контролювати такі покарання, якщо вони відбувалися вдома. При цьому, як пише Кон, такий метод виховання у сім'ї або відмова від нього спиралися на матеріали з книг вже згаданого Антона Макаренка. У «Книзі для батьків» Макаренко засуджує

¹⁵ Кон И. «Бить или не бить?» / Игорь Кон., Время, 2012. Переклад мій, П.Л.

тілесні покарання, вважаючи їх жорстоким, образливим, нерівним по силах методом виховання, який для дитини стане трагедією. У той самий час у «Педагогічній поемі» є згадка про те, коли Макаренко «вдарив свого вихованця, і це підвищило його авторитет серед присутніх у колонії»¹⁶. При цьому Кон стверджує, що сам Макаренко негативно відгукувався про таку інтерпретацію своїх дій, але для частини дорослих цей випадок був прикладом дієвості застосування насильства у вихованні дітей.

2.2. Аналіз отриманих відповідей

2.2.1 Опитування

Для отримання якісних первинних даних у рамках написання дипломної роботи було розроблене онлайн-опитування. Воно складалося з питань, які стосувалися дитинства та дорослішання людей у Запоріжжі у 1960-1980 роках.

Заповнювати опитування могли чоловіки та жінки віком 45-65+ років, які у віці 3-17 років постійно проживали у Запоріжжі. Для респондентів заповнення цього опитувальника було можливістю з нового боку подивитися на своє дитинство та заново оцінити його на основі прожитих років: згадати важливі моменти, подумати, прожити знову та передивитися своє ставлення до певних ситуацій. Воно складається з чотирьох розділів: перший із загальною інформацією, другий з питаннями стосовно раннього дитинства респондентів, третій стосувався шкільних років та четвертий розділ із коротким заключним коментарем. У кожному розділі були питання про виховання, мрії, страхи, приємні та неприємні спогади, стосунки з сім'єю та друзями у дитячому садку, школі, а також гуртках. Відповідати на питання люди могли зручною для них мовою - українською або російською. Для

¹⁶Кон И. Телесные наказания в советской и постсоветской России [Электронный ресурс] / Игорь Кон. – 2012. – Режим доступа до ресурсу: <http://naukarus.com/telesnye-nakazaniya-v-sovetskoy-i-postsovetskoy-rossii>. Переклад мій, П.Л.

збереження вмісту відповідей, коментарі російською будуть аналізуватися без змін. Їхній переклад українською знаходиться у Додатку 2.

Опитування було доступне онлайн, а також за потреби люди отримували та заповнювали письмово роздруковану версію, відповіді з якої переносилися в онлайн-форму.

На сорок закритих та відкритих питань дав відповідь 21 респондент. Усі отримані коментарі та спогади були розглянуті на основі дослідницької рамки роботи та критичної літератури з метою пошуку підтвердження заявленій гіпотезі про те, що дитинство та дорослішання в описаних умовах мало травматичні аспекти.

2.2.2 Виховання у сім'ї

У розділі про раннє дитинство респондентів перед ними постало завдання згадати, що відбувалося з ними у віці 3-5 років. Запити стосувалися тільки їхньої сім'ї. Відповідаючи на питання **«Як вас виховували батьки? Чим балували, чи карали вас? Чи обговорювали з вами певні правила поведінки? З чим у вас асоціювалися ваші батьки, що ви про них розповідали?»** учасники дослідження згадували батьків, бабусей та дідусів, а також своїх опікунів - в залежності від того, кому були зобов'язані своїм вихованням, на їхню думку. Отримані коментарі стосувалися правил та обов'язків, що були у сім'ї, а також уточнень про характери батьків та родичів, їхнє життя, приємні та неприємні спогади про проведений з ними час.

У 9 з 21 відповіді стосовно домашнього виховання та характеру дорослих вживається слово «строгий/строга/строга». Одна з респондентів (Наталія, 63) пише, що батьки «ніколи мене не наказували, могли тільки сказати, если что-то не так, со строгой интонацией в голосе»¹⁷. У той час, як батьки Ілони (45) «не обижали, но строго разговаривали с нами. И мы их

¹⁷ Переклад див. Додаток 2

боялись, они для нас были авторитетом», у сім'ї Ірини (46) «батьки виховували строго. Слідкували, щоб добре вчилася. Завжди знали, з ким я дружу. З деякими друзями забороняли зустрічатися». Формулювання Наталії вказує на метод покарання, про який писала Печернікова про усне засудження дій дитини відповідним голосом. У випадках Ілони та Ірини принципи виховання у сім'ї були побудовані на страху та постійному контролі. У чотирьох інших відповідях описані методи також вказують на високий рівень дисципліни у сім'ї.

У двох відповідях на це запитання з'являються згадки про вплив радянської політичної системи та реакцію на неї батьків респонденток. Вікторія (48) наголошує на тому, що не пам'ятає, щоб їй «колись пояснювали, як і де себе поводити, бо я в принципі слухняна була. І тут, до речі, я їм [батькам] дуже вдячна за аполітичність, тому що вони не поклонялися комунізму, не були партійними робітниками і все таке інше. І тому від мене не вимагали якихось піонерських штампів життя.» Відбувається перегляд та оцінювання попереднього режиму: респондентка вдячна за те, що виховувалася у сім'ї без нав'язувань радянської ідеології.

Друга відповідь зі схожим контекстом стосується спогадів Ольги (53) про її мати та робочі обов'язки, які вона мала виконувати: «Мама работала в школе и ее заставляли в выходные дни обходить частный сектор. Там были люди, которые веровали. И мама должна была приходить и ругать их, проводить беседы, что нельзя верить в Бога. Но я помню, что мама подружкам своим рассказывала, что не делала этого . Она считала, что человек имел свой выбор и право - кто верит в Бога, кто не верит. Ее бабушка верила в Бога. Она [мама] ходила, люди ставили галочки [о проведенном разговоре] и только. Она считала, что это их личное дело». На той момент вже прийнятою на рівні держави у Радянському Союзі системою поглядів стосовно існування Бога був науковий атеїзм. При цьому роль релігії майже повністю виконувала радянська комуністична ідеологія, адже мала власну символіку, правила прийняття у свою спільноту (церемонії посвяти у

жовтенята, піонери, комсомольці) та постатей, яким поклонялися наступні покоління та лідери. Атеїстична робота проводилася з населенням з метою їхнього звільнення від релігії та перетворення на атеїстів. Про це пише американська історикиня Вікторії Смолкін, яка у 2018 році видала книгу про історію радянського атеїзму¹⁸. Тобто, завдання про проведення бесід з місцевими спільнотами йшли від Інституту наукового атеїзму (який було створено у 1964 році) мали виконуватися громадянами, до яких ці люди відчували довіру та повагу. З коментаря Ольги стає зрозуміло дві речі:

- а) такий обов'язок мали вчителі, які у вільні від роботи дні мали обходити будинки та спілкуватися з жителями;
- б) необхідність говорити про відсутність Бога могла не відповідати їхнім цінностям, тому вони домовлялися з населенням про створення видимості виконаної роботи. При цьому дитині такі історії не розповідалися. Ребекка Найт, говорячи про зв'язок педагогіки та ідеології, наголошує на тому, що батьківські розмови з дітьми про Бога мали зводитися до єдиної фрази: «ніякого Бога немає»¹⁹.

Про випадки фізичних покарань вдома згадується у трьох відповідях. У своєму дитинстві Анжела (52) «мала прибрати, приготувати поїсти на керосинці і, коли щось не встигала, то було непереливки. Могли відходити ремнем за оцінки.» При вихованні Тараса (48) «наказание было до боли банальным - ремень. При чем иногда - незаслуженно.» Тоді як в Ольги (48) «если родители считали мое поведение неприемлемым, то наказывали. Мама могла ударить по губам, если, по ее мнению, я переговаривалась с ней, отец мог поставить на колени на гречку». У відповідях Тараса та Ольги простежується незгода з таким методом покарання в окремих випадках, коли вони не заслуговували такої реакції.

Про відсутність покарань, добрі стосунки на основі любові у сім'ї та

¹⁸ Смолкин В. Свято место пусто не бывает: История советского атеизма / Виктория Смолкин., Новое Литературное Обозрение, 2020. – 552 с. Переклад мій, П. Л.

¹⁹ Knight, Rebecca. "Representations of soviet childhood in post-soviet texts by Liudmila Ulitskaia and Nina Gabrielian." Переклад мій, П. Л.

приємні спогади йдеться у трьох коментарях - Людмили (49), Сергія (67) та Тетяни (45). Наприклад, Людмила прокоментувала, що її «виховувала лише мама. Ніколи не карала! Не було за що...Балувала смаколиками, мандрівками, подорожами. Правила поведінки не обговорювали, а показували мама з сестрою власним прикладом (повага, любов, турбота, вміння спілкуватися з людьми різного віку, бути цілеспрямованою та відповідальною тощо)».

Відповіді респондентів показують, що домашнє виховання у Запоріжжі у 1960-1980 роках мало різні принципи. Деякі батьки притримувались рекомендованих педагогами методів, більша ж частина дорослих вибудовувала правила поведінки для своїх дітей на основі страху, контролю та тілесних покарань. Те, що респонденти досі пам'ятають процитовані вище випадки з їхнього дитинства, дозволяє зробити припущення, що такі ситуації були для них травматичними та мали негативний вплив на процес їхнього зростання.

2.2.3 Виховання у дитячому садку

У «Двох світах дитинства» Бронфенбреннер описує заклади дошкільної освіти як місця, де починається соціалізація дитини, а також стабільно розвивається її фізичне та психічне здоров'я²⁰. У цей час у догляді за дітьми вихователі надають перевагу методам, які зможуть навчити їх бути слухняними, дисциплінованими та самостійними, а також здатними взаємодіяти з іншими дітьми. Для цього їм спочатку пропонуються ігри, які наслідують реальне життя та дають можливість оцінити дитині власні дії та дії інших. Протягом наступних років у дитячому садку у них з'являються обов'язки: вони можуть піклуватися про прилеглу територію, займатися підготовкою столів до прийомів їжі та прибирати після цього, слідкувати за виконанням завдань одне одного. Таким чином постійний контроль вихователів за групою змінюється новоствореним дитячим колективом, члени якого щодня протягом перебування у садку можуть ставити та

²⁰ Бронфенбреннер У. «Два мира детства: дети в США и СССР»

досягати спільних цілей, заохочуючи один одного або вказуючи на помилки.

У наступній частині опитування респонденти відповідали на питання, які стосувалися їхніх досвідів у ясельних групах та дитячих садках. Аналіз показує, що більша частина респондентів погано пам'ятала або не пам'ятала взагалі події, які відбувалися у ті періоди часу. Тому з метою збільшення кількості даних у питаннях про можливих друзів та ворогів людям пропонувалося писати без прив'язки до закладів дошкільної освіти. Це дозволило отримати декілька інсайдів, мова про які піде пізніше.

З усієї кількості учасників опитування п'ятьох віддавали у яслі і тринадцять ходили у дитячий садок. Відповідаючи на питання **«Чи були у цьому віці у вас друзі - в яслях/у дитячому садку/у вашому дворі/у місці, де жили ваші бабусі-дідусі? Кого ви вважали найкращим другом? Що ви пам'ятаєте про цю людину?»** п'ятеро респондентів заявили, що не мали друзів. Шістнадцять інших відповідей містять спогади про дітей, а також членів родини, з якими вони проводили найбільше часу та вважали їх своїми друзями. Дві респондентки - Єлена (56) та Стефанія (58) вказали найкращими подругами своїх сестер.

Коментарі двох інших респонденток є підтвердженням згаданих вище принципів Макаренка про виховання у дитячому колективі. Наталія (63) написала, що «и в детстве, и в юности было много друзей и во взрослом возрасте также, мы вообще были похожи на большую «семью» с общими интересами, помогающими друг другу», а у відповіді Людмили (49) згадується, що «усі були організовані спільними справами...Почуття «ліктя» виховували з раннього дитинства; об'єднували за віком та інтересами у діяльні проекти; багато часу приділялося позашкільній роботі». Респондентки підтримують такий розвиток почуття спільності через однакові завдання та зацікавлення, негативного враження від такої діяльності у них не залишилося. Варто відзначити, що у даних випадках дитячий колектив створювався та підтримувався без присутності та контролю дорослої людини.

У відповіді на це запитання серед описів своїх друзів Леонід (61)

залишає відгук і про дорослих: «лучший друг - сосед по площадке. Старших, взрослых, воспитателей, учителей - уважали и побаивались». Таке ставлення до дорослих згадується вже вдруге, у попередній частині підрозділу про страх йшлося у коментарі про домашнє виховання. Авторка дослідження вважає, що плекання поваги до старших людей через залякування та страх складно назвати правильним та корисним рішенням для психологічного здоров'я дітей. Залишається відкритим питання, чи дійсно діти поважали людей похилого віку, вихователів та інших дорослих за їхні досягнення або слухаючи про них історії; чи все ж у згаданих ситуаціях за словом «повага» ховалося слово «страх» та необхідність виконувати отримані від них вказівки та дотримуватися їхніх порад через заявлену цими людьми досвідченість.

Тим не менш, у цьому віці у дітей вже могли вибудовуватися рольові моделі поведінки. Ілона (45) написала, що мала друзів і у дитячому садку, і у своєму дворі. При цьому у неї «была подруга Света. Я помню я ей всегда приказывала что-то делать, я была на полгода ее старше и это чувствовала. Она не сопротивлялась и всегда чем-то делилась, что выносила на улицу, как со старшей подружкой». Тобто, діти з невеликою різницею у віці могли починати домінувати один над одним, самостійно прийняти рішення перебрати на себе та ділити між собою ролі «дорослий – дитина», щоб скеровувати дії молодших. Описаний респонденткою досвід дружби підсилює аргументи А. Макаренка та Л. Новікової про розвиток спільної діяльності та духу колективізму, коли одні діти наглядають за іншими. Така поведінка є передумовою для введення вже у школі практики шефства, про що буде йтися у наступній частині підрозділу.

На питання **«Чи були у цьому віці якісь діти/сусіди/виховательки/інші дорослі, яких ви вважали своїми ворогами? Чому вони вам не подобалися – кривдили вас, ви їм заздрили, була інша причина? З чим вони у вас асоціювалися?»** 16 людей відповіли, що не пам'ятають таких або не мали ворогів. Коментарі п'ятьох інших респондентів у цьому пункті стосувалися проявів дитячої та дорослої

жорстокості. Вікторія (52) у цьому віці своїми ворогами вважала сусідок – «вона [сусідка] заздрила та не виконувала, спеціально порушувала правила будь-якої гри з моєю участю. Ще одна сусідка, [після сварки з якою] ми більше не спілкувалися. Така сильна образа була в мене на неї. Асоціація: вона зло». Інцидент, який стався у ранньому дитинстві іншого респондента (Тарас, 48), вплинув на його подальше життя: «врагами я нікого не считал. Хотя был соседский мальчик, на несколько лет старше меня. Не знаю, с каким умыслом он решил меня напугать, но после его прикола я заикаюсь. Не помогают ни бабки-ворожки, ни продвинутые доктора с иглоукалываниям. Но своим врагом я его не считал».

Ці дві відповіді є прикладом негативного впливу «вулиці» - спілкування дітей у дворі та біля місць свого проживання, які не могли повністю контролюватися вихователями та батьками. У післямові до книги «Два світи дитинства» Кон наголошує на необхідності досліджувати такі стихійні дитячі угруповання, які формуються поза освітніми закладами: «Неконтрольованість цього виду спілкування створює потенційно небезпечні ситуації, недарма «вулиця» часто здається страшною і вчителям, і батькам.»²¹ Ігор Кон пише, що такі групи не можна знищити, адже вони забезпечують соціально-психологічний розвиток дітей. При цьому він також фокусується на потребі оцінювати співвідношення таких груп з організованими та контрольованими (вихователями, батьками та іншими дорослими) дитячими колективами. З проаналізованих вище відповідей Наталії (63) та Людмили (49) можна виявити згуртовуючу функцію вуличного спілкування, тоді як для Вікторії (52) і Тараса (48) він був шкідливим і травматичним.

Про дорослих як ворогів йдеться у трьох інших відповідях. Варто зазначити, що описані інциденти стосуються вихователів і часопроведення тихої години у дитячому садку. Анжела (53) вказала, що з ворожістю ставилася до вихователів, бо «з ліжка ніхто не міг встати з власного бажання,

²¹ Там само

дисципліна була строгою. Порушення - покарання, тоді будеш стояти у кутку всю тиху годину.» Ольга (47) написала, що протягом тихої години не завжди вдавалося заснути, тому діти робили вигляд, що сплять, або пошепки спілкувалися один з одним. Але якщо «воспитатель это замечал, то в наказание нас прятали в шкафы, где хранились раскладушки или снимали нижнее белье и ставили на подоконник». Про такий самий метод виховання слухняності йдеться і в коментарі респондентки Ольги (53). Тобто, незважаючи на офіційну заборону тілесних покарань, до них зверталися і у дитячих садках - при цьому травмуючи психічне здоров'я дітей (закриваючи їх в маленьких замкнених приміщеннях) та принижуючи їхню гідність. (Про випадки фізичних покарань згадується у частині 2.2.2)

На основі проаналізованих коментарів є недоречним зробити висновок про те, що середовище у дошкільних освітніх закладах було більш дружнім, ніж вуличне. Діти знаходили друзів та ворогів і у дитячих садках, і поза ними. При цьому створення дитячих колективів та їхній розвиток відбувався як за підтримки дорослих людей, так і без неї. У таких спільнотах майбутні громадяни здобували навички спільної діяльності, самостійності, дисципліни та колективної відповідальності.

У ретроспективному погляді деяких респондентів помічена спроба перегляду тогочасних подій. Так, Леонід (61) у додаткових коментарях про спогади з 3-5 років залишає такі слова: «Детство было беззаботное и счастливое - так нам казалось». Дітей не допускали до загального контексту подій, вони не могли знати усіх деталей тих процесів, що відбувалися навколо та з ними зокрема. Для них формувався образ щасливого дитинства та необхідності бути вдячними за нього (про неможливість дітям дати оцінку радянському періоду та концепт «щасливого советского детства» див. Розділ I).

2.2.4 Виховання у школі та комуністичних організаціях

На момент вступу у перший клас діти вже мали вміти подбати про себе, бути дисциплінованими та слухняними. Печернікова пише про те, що саме зі слухняності має виникати самостійність, але не навпаки. Неслухняна дитина, яка є самостійною - це «анархічна поведінка, яка ніяк не співпадає із законами життя радянського суспільства.»²² Також на цей момент необхідним був досвід співпраці з іншими дітьми для подальшого розвитку навиків колективної роботи та створення нових дитячих колективів.

Протягом кожного наступного шкільного року у дітей з'являлися нові обов'язки та завдання. Бронфенбреннер вказує, що протягом першого року навчання у школі діти мають познайомитися з правилами поведінки у класі та дотримуватися їх, навчитися тримати свої речі у порядку, дізнатися про існуючі у школі ролі (староста, санітар, черговий), виконувати усі вказівки свого вчителя. А вже у п'ятому класі окрім сумлінного навчання, вони мають допомагати доглядати за будівлею школи та прилеглою територією (працювати в саду, брати участь у ремонті школи, прибирати класні кімнати), а також займатися з тими учнями, які мають проблеми у навчанні, і проводити час з молодшими дітьми. Такі плани виховання розвивали у підлітків нові якості та риси – «комуністична моральність, старанність, культура поведінки»²³, які були необхідні усім радянським людям.

В опитуванні блок про спогади зі шкільних років був найбільшим. Респондентам треба було пригадати, що відбувалося у їхньому житті, коли вони вчилися у школі. Їм пропонувалося звернутися до історій про те, як їх приймали у жовтенята та піонери; до їхніх тогочасних захоплень, мрій, друзів та ворогів, сімейної підтримки у навчанні або непорозумінь.

На питання **«Хто водив вас до школи? Ви ходили до школи з радістю?»** сім респондентів відповіли, що у цьому віці їх до школи водили батьки. Це було пов'язано з віддаленістю школи або тим, що їм було зручно

²² Там само

²³ Там само

завести дитину по дорозі до роботи. Інші 14 учасників опитування ходили до школи самі або з друзями. Частина респондентів не відповіла на питання про ставлення до школи. З тих, хто залишив свої коментарі стосовно цього пункту, п'ятеро ходили до школи із задоволенням. Семеро інших негативно відгукувалися про школу, їхні спогади були такими: «в школу ходила, потому что так надо, так сказали. Сильной радости не испытывала, а в средней и старшей школе - это была тоска» (Ольга, 47); «булінг, травля, жахлива вчителька і знайти захист було ніде» (Анжела, 53); «школу ненавиділа завжди» (Вікторія, 52). Ще чотири коментарі мають схожі згадки про те, що люди відчували нудьгу у школі та змушували себе відвідувати заняття, бо альтернативи вони не мали. З цього виникає припущення, що такими травматичними досвідами зі школі діти не могли ні з ким поділитися через силу штучно сконструйованого образу школи, яка позитивно впливає на гармонійний розвиток юних громадян. Важко протистояти механізму, якщо з усіх сторін на учня тисне видимість правильності, а також впливовість радянської системи виховання.

Наступне питання стосувалося можливої зміни у ставленні до школи. Для надання респондентам можливості згадати усі неочевидні епізоди, які стосувалися того періоду, це питання було детально розписано: «**Чи змінювалося у вас ставлення до школи та навчання протягом усіх 8-10 шкільних років? Що для вас було найкращим у школі, що подобалося робити, якими були улюблені уроки або вчителі? Чи було щось таке, завдяки чому ви завжди із задоволенням туди йшли? А що для вас було найгіршим у школі - що вам не подобалося робити, які вчителі або їхнє ставлення? Чи було щось таке, що вас лякало або псувало настрої, коли ви думали про школу?»**. Давати відповідь на усі пункти не було обов'язково.

Про зміну свого ставлення до навчання, вчителів та однокласників протягом років перебування у школі заявили майже усі респонденти. Воно змінювалося як від захвату та зацікавленості у перші роки до нудьги та

змученості у старших класах, так і навпаки: «гуманітарні науки - улюблені! Задіяність у позаурочний час - на висоті (конкурси, заходи, волонтерські справи тощо). Повага до кожного вчителя!»; «у старших класах було цікавіше вчитись»; «до школи хотілося йти після канікул, щоб побачити однокласників».

Однакові для усіх правила та критерії виховання у колективі подобалися не усім. У Тетяни (45) «в старших класах появилось ощущение, что ты постоянно кому-то что-то должен.» Відсутність можливості втілювати свої плани вже у цей час хвилювало Вікторію (48) – «школа мене мало захоплювала. Я відчувала вже досить рано той біль, коли креативній людині немає ніякого розвитку в Запоріжжі, бо вчитися нема де, працювати теж - або завод, або вчителькою, або бухгалтеркою, або на базар. Це було нудотне відчуття в'язниці.»

Серед найгірших речей у школі дві респондентки вказали заборони, які стосувалися зовнішнього вигляду: «найгіршим було те, що не дозволяли одягти взуття навіть на каблучку-танкетці 4-5 см і сережки забороняли носити» (Світлана, 55); «псувало настрій - форма, заборона прикрас. Тебе примушували зняти сережки, могли примусити піти вмитися, щоб не було ніякої косметики» (Анжела, 53). Прикраси, взуття на підборах та косметика не відповідали єдиному стандарту зовнішнього вигляду радянського учня. Однакова шкільна форма та заборона вдягати щось інше, що би відрізняло від інших дітей, не залишала можливості виявляти свою унікальність та самовиражатися. В інтерв'ю Бронфенбреннер говорив, що діти мали відповідати цінностям дорослих навіть у тому, що стосувалося одягу. При цьому він наводив приклад: «вони [люди у Радянському Союзі] переживають, коли дитина ходить з довгим волоссям. Що ж, ми [американці] до цього вже звикли (...) Це погано. Але це їхня проблема.»²⁴

У декількох коментарях йшлося про відвідування школи як про

²⁴ Broadcast - Dr. Urie Bronfenbrenner discusses his book "Two Worlds of Childhood: U.S. and U.S.S.R."

примушування та про відсутність іншого варіанту. При додатковому перегляді цих відповідей виявилось, що у них також йшлося і про конфлікти з викладачами та недружнє оточення однокласників. Так, Ольга (47) писала: «мой класс, мое окружение желало быть лучшим, поэтому в школу я шла из-за необходимости». На думку ж Ілони (46) «в школу, наверное, никто никогда не хотел ходить. Но такого слова у нас не существовало, было слово «надо». Учителя были и любимые, и нелюбимые. Не любилась учителя, которые кричали и оскорбляли наше достоинство». Інцидент з вчителем пам'ятає Ольга (53): «о том что кто-то кого-то задевал - учитель физкультуры мне в восьмом классе поставил единицу в семестре, а потом очень удивился, что я свою жизнь связала со спортом. Там был личный конфликт». Для того, щоб визначити, як вирішувалися суперечки та розбіжності у думках, в опитуванні було відповідне питання.

«Які конфлікти найчастіше виникали у школі або у гуртках? Як їх вирішували? Якими були покарання? Які рішення у таких ситуаціях ви вважали справедливими або несправедливими?» - дев'ять респондентів заявило про відсутність інцидентів або не пам'ятали про такі ситуації. Одна з відповідей: «конфликтов серьезных никогда не было, из школьных лет воспоминания только позитивные - «счастливое детство» вказує на силу концепту, розробленого у 1930-тих роках, який згадувався у першому розділі роботи. Аналіз описаних іншими учасниками опитування випадків вказує на те, що учням доводилося самотійно захищати себе та вирішувати конфлікти, які поставали у колективі.

Наприклад, Вікторії (48) доводилося використовувати фізичну силу, щоб не дозволяти себе ображати: «Іноді я билася з хлопцями, тому що вони задирали мені сукню. Я просто била їх, навіть пару разів розбивала комусь носа. Так все і вирішувалось. Жалітися комусь було марно. Тому що завжди скажуть - ти ж дівчинка. І тому терпи і мовчи.» Зі схожими викликами стикалася Ілона (45), яка також була змушена вирішувати їх самотійно – «меня часто дергали за косички (мальчики заигрывали), но это было больно,

пока одному в лоб не дала. Больше не дергали после этого».

Ці випадки ілюструють певне протиріччя. Поки педагоги на державному рівні наголошували на важливості виховання дитячих колективів, у яких діти слідкуватимуть за поведінкою один одного та оперативно реагуватимуть на невідповідні правилам дії, у реальності учні почувалися незахищеними. Вони не могли звернутися за допомогою та намагалися вирішити складні конфліктні ситуації самостійні, перебираючи на себе роль дорослого. Одне з пояснень такої невідповідності міститься у статті Ольги Сухомлинської про радянську педагогіку як ідеологію. Період 1970-1985 років вона описує як час застою, коли почали з'являтися подвійні стандарти: «ідеологічний інструментарій все гірше виконував свої функції, а влада не змогла не лише запропонувати привабливі проекти майбутнього, а й підтримувати існуючу ідеологію на належному рівні, тому редукувала свої функції лише до охороннозаборонних.»²⁵ Тобто, офіційні наративи у цей час підтримувалися на словах, але без відповідної діяльності. Процедури залишалися сталими, але переставали забезпечувати заявлені раніше потреби.

Інша відповідь на питання про конфлікти показує, що іноді доводилося навіть протистояти керівництву школи. Стефанія (58) написала, що причиною єдиного конфлікту стала ситуація, коли «нам запропонували зробити подарунок школі, а мені це не сподобалось. Бо я не люблю, коли мені вказують, що треба дарувати. Мене викликали до директора, але я настояла на своєму, і наш клас подарував те, що ми вважали за потрібне.»

Іншим прикладом є історія Ольги (53): «папа был в Польше и привёз мне красивые вещи. Я пришла в них на тренировку, когда вышла с тренировки - все мои вещи были в ведре с водой. Завистники все вещи намочили и мне не в чем было идти домой. И так было несколько раз. То есть, если я надевала что-то импортное - домой было идти не в чем.» Цей

²⁵ Сухомлинська О. Радянська педагогіка як ідеологія: спроба історичної реконструкції [Електронний ресурс] / Ольга Сухомлинська // Історія педагогічної думки – Режим доступу до ресурсу: <https://core.ac.uk/download/pdf/32308395.pdf>.

інцидент доповнює згадані вище ситуації, які ставалися у школі зі Світланою (55) та Анжелою (53). Тобто, однаковий одяг (або схожий на гардероб усіх інших) діти мали носити і поза школою. Будь-який відхід від стандарту карався. Як зазначає Ольга, справа також могла бути у заздрості. Не усі батьки мали можливість та отримували дозвіл їздити за кордон; відповідно, небагато дітей могли похвалитися іноземними марками одягу. Ті, кому пощастило отримувати такі подарунки, починали помітно відрізнятися (найперше - зовнішньо, а також і статусом), що викликало заздрість.

Стосовно дарунків Ольга зробила ще одне уточнення: «подарки были только на день рождения. Если бабушки приезжали, то ничего просить у них нельзя было - неприлично, неудобно, так воспитывали.» Підтвердженням того, що можливість придбати бажані речі була важливою для дітей та підлітків, стали дві відповіді на запитання про мрії шкільних років. Світлана (55) мріяла «заробляти багато грошей, щоб можна було купити собі все, що хотілося», а бажання Ірини (46) – «щоб у мене було багато гарного одягу, а не тільки шкільна форма».

Дослідниця побутових речей у радянській культурі Ольга Гурова стверджує, що таке зацікавлення матеріальними речима активізувалося у 1950-1960 роках у зв'язку з поширенням знань про стиль життя у «західній культурі»²⁶. Людям стає важливий власний простір та комфорт – вони починають мріяти про квартири, машини, додаткові меблі. Для того, щоб протистояти таким капіталістичним проявам серед населення, в СРСР з'являється наратив «радянського смаку». Абстрактне представлення «справжньої краси» радянських речей протиставлялося розкоші та зайвому прикрашанню. Гурова додавала, що у той момент смак став «механізмом конструювання групи, кордони якої у цьому випадку були розширені до кордонів нації, бо речі мають відповідати соціалістичній культурі, а одяг,

²⁶ От бытового аскетизма к культуре вещей: идеология потребления в советском обществе / [О. Ечевская, О. Гурова, О. Вейс та ін.] // Люди и вещи в советской и постсоветской культуре / [О. Ечевская, О. Гурова, О. Вейс та ін.]. – Новосибирск: Изд-во НГУ, 2005. – С. 6–22.

зовнішній вигляд мають вписуватися в уявлення про радянську людину, громадянина радянської держави»²⁷. При цьому вподобання та потреби цієї людини не враховувалися, продукти «радянського смаку» вона мала схвалити автоматично.

Повертаючись до питання виникнення конфліктів: частина респондентів згадала про колективну відповідальність, яка зобов'язувала усіх стикатися з наслідками можливих суперечок, навіть якщо до них були долучені лише деякі учні. Такий приклад був описаний Анжелою (53), яка подружилася з дівчиною, яку ображали їхні однокласники: «конфлікти були з її кривдниками, бувало прилітало і мені. Ніхто особливо не розбирався, викликали батьків в школу і потім карали всіх разом.» У таких випадках Тетяні (45) «было обидно, что из-за одного наказывали всех». Таке ж незадоволення було і у Вікторії (52), у той час як для Єлени (56) у такі моменти «все воспринималось как должное».

Дух колективізму, який продовжували розвивати у школі, не в усіх випадках сприяв готовності учнів нести спільну відповідальність за погану поведінку та помилки окремих людей. Зважаючи на численні описані випадки, коли респонденти залишалися без підтримки у критичних для них ситуаціях та мусили вирішувати їх власними силами, їм було незрозуміло, чому вони мають відповідати та бути покарані ще й за ті інциденти, які не стосувалися саме їх.

Після цього блоку респондентам треба було описати, як будувалися стосунки у сім'ї у їхні шкільні роки. У відповідях на питання «**Чи порівнювали ви свою сім'ю з сім'ями своїх однокласників, коли почали ходити до школи? Чи у вашій сім'ї змінилися правила/з'явилися нові, коли ви стали учнем_ницею? Чи з'явилися у вас нові домашні обов'язки? Чи обговорювали ви свої шкільні успіхи/негаразди вдома?»** люди переважно фокусувалися на коментуванні першого питання. 7 з 21

²⁷ Там само

респондента відповіли, що не порівнювали свої сім'ї з сім'ями однокласників. Усі інші найчастіше приводом для порівняння називали рівень достатку та володіння матеріальними благами сімей: «порівнювала сім'ю з сім'єю однокласниці, тому що вони жили краще - у них був кольоровий телевізор, а у нас чорно-білий» (Світлана, 55), «дети в моей первой школе были из частного сектора, они никогда долго не гуляли, потому что им нужно было идти домой топить печку и поддерживать тепло. Еще дети, которые жили на поселке, у них не было ванны. Они по выходным ходили всей семьей в баню мыться» (Ольга, 53). Схожі коментарі залишили ще троє респондентів. Позитивний момент у різниці становища сімей бачила Ілона (46): «были ребята, у которых родители ездили за границу и привозили аппаратуру, но опять же, зависти не было, а только радость, что есть люди, которые принесут на дискотеку в школу магнитофон и мы потанцуем». Тут варто знову звернутися до Ольги Гурової. Вона пише про «развеществление»²⁸, яке сталося після розуміння влади, що інтерес населення до гарних, зручних та дорогих речей не зникне. Звичку купляти багато речей засуджували, але якщо це було не хаотичне накопичування і придбане дійсно покращувало її побут, то це вказувало на зміну ставлення до матеріальних речей. Коментар Ілони підтверджує цей аргумент – вона не задріла факту наявності у когось техніки, адже все одно мала можливість насолоджуватися її користуванням.

Причиною для порівняння сімей ще двома респондентками було домашнє виховання та зайнятість батьків: «так, я порівнювала з іншими, бо своїх батьків через роботу майже не бачила. Про свої проблеми-успіхи не розповідала» (Вікторія, 52); «сравнение жизни одной семьи с жизнью в другой всегда было. Конечно сравнивала. В моей была большая строгость и дисциплина» (Ольга, 47).

У наступному пункті учасникам опитування треба було пригадати, хто

²⁸ Там само

у шкільні роки був для них авторитетом. На питання **«Хто у цьому віці був для вас авторитетом (серед однолітків, або старших людей, або серед відомих особистостей)? Чому саме ця людина? Що вона вміла робити, про що говорила, чим ця людина вас вражала, чому мала вплив на вас?»** п'ятеро респондентів не дали відповіді. Серед інших шістнадцяти у дванадцятьох авторитетом були батьки або родичі. З них сім людей разом з батьками також вказували своїх вчителів, спортивних тренерів та інших педагогів: «авторитеты менялись с возрастом, но прежде всего это были родители. В школьном возрасте А.С. Макаренко, в студенческом Сухомлинский, Песталоцци» (Наталія, 63); «тренер по плаванию» (Сергій, 67); «авторитетом була вчителька з природознавства, дуже вихована інтелігентна жінка, з почуттям гумору, дуже гарно вдягнута» (Вікторія, 52).

Деталізовані коментарі Ольги (53) дають можливість проаналізувати декілька аспектів побудови впливовості за радянського режиму. У школі авторитетом для неї «был Дмитрий С., он был лет на 5 старше, взял на себя шефство над младшими классами. Мы ему всегда были рады, он приходил и занимался с нами. Вел политинформацию, выступал на собраниях. И мы вместе с ним были экскурсоводами в музее». У цій частині своєї відповіді Ольга заторкує практику шефства, яка була поширеною у радянських школах. Це наступний рівень взаємодії учнів, коли старші класи брали на себе відповідальність за розвиток молодших дітей. Такий догляд міг полягати як у допомозі з виконанням домашніх завдань та вивченням нових пісень, так і з розв'язанням проблем, з якими стикалися учні молодших класів. Так, в одній з відповідей Ірина (46) згадує про такий досвід у своєму житті: «допомагала учням з домашнім завданням, перевіряла зошити за дорученням вчителя, проводила уроки у молодших класах». Через шефство старших могли зробити відповідальними за академічну успішність молодших. У деяких школах була також практика, коли шефство над класом міг на себе взяти колектив певної фабрики, офісу або заводу. Тоді діти могли приходити у ці місця та проводити час з робітниками. При цьому в інтерв'ю

Бронфенбреннер уточнював, що головною потребою такого шефства було не так знайомство з діяльністю цих закладів та виконанням дітьми певних задач, а скоріше «створення зв'язку між поколіннями, щоб молодь відчула, що суспільство про неї піклується.»²⁹ У випадку Ольги такий старшокласник, який взяв на себе шефство над її класом, став для неї авторитетом. При цьому вона не уточнює, чому саме він мав на неї вплив.

У наступній частині відповіді Ольги (53) на питання про авторитетів йде мова про те, що також «Гагарина все любили. Ленина еще, естественно. Откуда нам было знать правду. Искренне любили, потому что нас так воспитывали. А вот Пугачеву осуждали, потому что она губы красила и вызывающе себя вела на сцене.» Цей коментар вказує на те, як з'являлися та підсилювалися образи ідолів, і одночасно з тим, чиї дії могли би бути засуджені. У дітях виховували повагу та захват від тих постатей, чиї кроки відповідали очікуванням та планам влади. Ці люди мали бути втіленням радянських цінностей - дисциплінованими, скромними командними гравцями, які займалися «серйозними» справами. Відповідно, зі слів Ольги зрозуміло, що співачку Аллу Пугачову такою людиною не вважали. Тут варто зазначити, що інша респондентка (Ірина, 46) якраз вказала цю естрадну виконавицю та акторку своїм авторитетом. Великий вплив на Сергія (45) також справили актори - Олександр Абдулов та Юрій Нікулін.

Наступне питання стосувалося участі дітей та підлітків у комуністичних організаціях. На питання «**Чи відчували ви щось, коли вас прийняли у ряди жовтеньят, а потім у ряди піонерів? Ви були горді, чи вам було все одно? Чи думали ви про те, що дає цей новий «статус»?**» сім респондентів відповіли, що їм було все одно на цю процедуру та подальші дії в межах піонерського руху. Дванадцять інших відповіли ствердно - вони відчували гордість за долучення до цих рухів. З цих людей двоє таку реакцію пов'язували з впливом ідеології – «идеология сильная была. Гордились,

²⁹ Broadcast - Dr. Urie Bronfenbrenner discusses his book "Two Worlds of Childhood: U.S. and U.S.S.R.". Переклад мій, П.Л.

конечно, когда принимали в октябрята, пионеры и комсомол» (Леонід, 61). Відповідь Ольги (53) знайомить з контекстом того часу, коли її приймали у ряди піонерів: «у нас сначала в пионеры приняли только четверо людей, среди них была и я. А тех, кого не приняли - они устроили забастовку и закопали свои звездочки [значки октябрят]. Это было событие на уровне ЧП районного масштаба. А там лимит поставили в 4 человека, взяли отличников, остальные очень обиделись. А учили все перед этим наизусть: мы знали все вопросы и все ответы, членов партии, какие ордена, медали, ленинцев-комсомольцев в Великой Отечественной войне (...) Ночами не спали (...) К этому нас научили стремиться, это было большое счастье».

Два учасника опитування відгукувалися про ці рухи негативно. Вікторія (48) «не відчувала ніякої радості від жовтенят. Навіть у мене була злість на церемонію прийняття нас всіх в ці жовтенята (...) При чому залишилось в пам'яті оце нерозуміння людей навколо - як я можу ще думати, коли всі стають піонерами та комсомольцями, тому що це обов'язково (без цього, як мені казали, не можна було вступити в хороший ВНЗ)». У свою чергу Тарас (48) «дурацкие мероприятия по приёму в октябрята, пионеры и комсомольцы встретил только в армии».

У дітей не питали, чи хочуть вони долучитися до діяльності комуністичних організацій. Незважаючи на те, що ці рухи не надавали освітніх послуг, кожна дитина у Радянському Союзі мала отримати досвід і такого колективного виховання. Це той підхід, який критикувала Найт, називаючи його таким, що перетворює дітей у групу з однаковим мисленням та баченням життя, та обмежує їхні можливості на самовираження та власні зацікавлення. Розвиток особистості не можна назвати гармонійним, якщо воно обмежується вихованням дисциплінованості, слухняності та ввічливості. Такий підхід зменшує прояви допитливості та готовності відстоювати свою точку зору у конфліктних ситуаціях. Так, свобода мислення була важливою для Вікторії (48) і причиною її суперечок з вчителями, у неї «були вчителі вороги. Я думаю, що це стосувалось тільки

підкорення системі. Якщо ти якось несхвально ставився до системи комунізму, то тебе вже було за що не любити, особливо якщо ти дитина і повинна підкорятись і слухатись.»

Однотипна реакція та оцінка подій громадянами була потрібна радянській системі для спільної побудови комуністичного майбутнього. Цієї мети можна було досягти за умови, що усі матимуть одну візію. Різні погляди та точки зору при цьому не були б ефективними, тому їх не потребували. У зв'язку з цією темою варто згадати ще одну відповідь, яку дала Анжела (52) на додаткове питання **«Чим у шкільні роки ви гордилися? Якими були ваші досягнення? Чим, на вашу думку, ви відрізнялися від інших?»**. Вона відмітила, що гордилася своєю самостійністю і тим, що «мала власну думку щодо того, що відбувається в світі - Афганістан, а згодом Чорнобиль». Така згадка про інакшість думок респондента та гордість за них є єдиною відповіддю в опитуванні.

Для завершення розгляду цієї теми варто звернутися до Людмили Новіковою, яка відстоювала позитивний вплив дитячого колективу на формування особистості майбутніх громадян і, тим не менш, визнавала його слабкі сторони. На її думку, однорідні стосунки та виконувані завдання (визначення цілі - контроль за діями інших для її досягнення - покарання тих, хто заважає її втіленню) у такому колективі збіднюють особистість дитини. «Звісно», пише Новікова, «колектив, що є засобом морального виховання, вимагає від кожної особистості певної, відповідної загальновизнаним нормам, поведінки. Тут не тільки створюються умови, необхідні для гармонійного розвитку особистості, а й виникає громадська думка проти тих, хто не бажає вдосконалюватися (...) Але якщо ми будемо з кожним роком отримувати все більш розвинених людей, але однотипних, то від цього навряд чи виграють як суспільство, так і особистість.»³⁰ Педагоги долучалися до дискусії про вплив колективу на особистість, але при цьому принципи

³⁰ Л. И. Новикова. «Воспитание личности в коллективе»

виховання нових радянських людей залишалися сталими.

Останнє питання стосувалося планів на майбутнє, які могли будувати собі учасники опитування. Відповідаючи на питання **«Про що ви мріяли у свої шкільні роки? Що планували робити після школи? Чи думали ви, що щось може стати перешкодою для здійснення ваших мрій? Чи боялися ви чогось?»** частина респондентів поділилася своїми тодішніми думками про вступ до університету та здобуття бажаної професії. Декільком з них довелося змінити свій вибір через різні причини: «мечтала стати океанологом, но такое образование получить можно было во Владивостоке, это казалось проблемой. Сменила мечту об океане на желание стать дизайнером» (Єлена, 56); «в конце школы хотелось быть художником-модельером, но по настоянию отца поступила на математику» (Ольга, 47).

Згадавши про велику кількість можливостей у той час, ще одна респондентка (Ольга, 53) зізналася: жалкує, що не вивчала мови – «у нас в школе был английский язык и французский. Но как говорили люди добрые - какая разница, какой язык будешь учить, всё равно мы за границу не выезжаем. И вот об этом я очень жалею.»

З людей, які врахували питання про страхи, п'ятеро прокоментувало, що про перешкоди у той час вони не думали і нічого не боялися. А ось відповіді трьох інших респондентів заторкують питання війни: Сергій (67) «боялся войны», Ольга (53) «боялась, чтобы не было войны. Такие мысли и разговоры были». Ще один респондент (Сергій, 45) «боявся ядерного взрыва».

Колективне виховання було для радянської системи єдиним визнаним методом догляду за дітьми. Контрольованість дітей, їхня старанність та навички працювати у групі були гарантом майбутнього держави. З відповідей учасників опитування стає зрозуміло, що тиск, обмеження та покарання за погану поведінку зустрічалися як вдома, так і в освітніх закладах. Зосередженість тільки на згаданих рисах та вміннях не сприяла різнобічному розвитку дітей та підлітків - хтось з респондентів відчував це

сильніше, когось це задовільняло. На фоні вибудованих офіційних наративів (правила та очікування від дітей) існувала певна невідповідність з подіями, які ставалися у реальності. Така подвійність відображалася у конфліктних ситуаціях, які виникали у дитячих колективах та у спілкуванні з дорослими, а також впливала на мрії та плани, приводи для дитячої гордості і на те, хто ставав для дітей та підлітків авторитетом.

РОЗДІЛ ІІІ

ЗАЯВКА НА ІНДИВІДУАЛЬНИЙ КОНКУРС

Фінальною частиною дипломної роботи є заповнення окремих пунктів в індивідуальній заявці для подачі на конкурс проекту виставки. За основу взята заявка Українського культурного фонду для індивідуального конкурсу з пропозицією інноваційного культурного продукту.

Підставою для заповнення заявки є зацікавленість у продовженні дослідження обраної теми та бажання втілити напрацювання у вигляді виставки.

На даному етапі заявка не буде містити детальний опис концепції виставки, інформацію про організацію-заявника, фінансовий опис, інструменти моніторингу реалізації проекту та комунікаційний план. Основою для заповнення окремих пунктів заявки стануть досліджені теми та якісні первинні дані, отримані завдяки опитуванню, аналіз яких проведено у другому розділі цієї роботи.

3.1. Передумови створення проекту та його актуальність

Проведене у 2020 році Київським міжнародним інститутом соціології всеукраїнське опитування показує, що більше 30% українців шкодують про розпад Радянського Союзу. Зважаючи на історичний контекст, частка таких людей на сході та півдні України (зокрема, у Запоріжжі) є більшою. Люди старшого віку, чиє дитинство та дорослішання припало на останні десятиліття існування радянського режиму, схильні вважати той час найщасливішим у своєму житті. На той момент вони не були включені у загальний соціально-політичний контекст подій та багато чого не знали, тому не могли оцінити плюси та мінуси тогочасної системи. Після розпаду Союзу їм доводилося підлаштовуватися під нові умови, брати на себе відповідальність за власне життя. Людям, які були виховані за принципом «дій як усі і про тебе подбають», могло бути важко впоратися з такими викликами. Тепер, ностальгуючи за безтурботністю та стабільністю, такі

люди діляться тільки приємними спогадами зі свого радянського минулого та не в змозі критично оцінити попередній режим. Створюється замкнуте коло: старші люди розповідають своїм онукам тільки добре про своє дитинство, ці діти зростають з думкою про те, як добре було у Радянському Союзі, при цьому їм важко оцінювати минуле навіть з доступом до відкритих джерел, адже рідні їм люди зовсім не розповідали про тогочасні проблеми (бо теж про них не знали).

Цей проєкт буде новим для Запоріжжя явищем за формою та змістом. Він ставить собі за мету зменшити спотворення тогочасної реальності за допомогою збирання правдивих історій про зростання у 1960-1980 роках у Запоріжжі, познайомити з цими даними містян та заохотити їх до обговорення цієї теми.

3.2. Опис, мета та аудиторія проєкту

Підготовка виставки «Травматичні аспекти дитинства та дорослішання у Запоріжжі 1960-1980р.р.: особисті досвіди та офіційні наративи» відбуватиметься у форматі лабораторії. Такий підхід планується запозичити у львівського Музею Міста, команда якого у даний момент таким шляхом збирає дані для відкриття виставки «Подорож героя: Останній тиждень літа». Такий формат необхідний для зібрання та опрацювання індивідуальних історій людей, які зростали у радянській системі виховання, адже саме їхні розповіді стануть основою для створення виставки.

Долучитися до формування контенту зможуть містяни віком 45-65+ років, які у віці 3-17 років проживали у Запоріжжі. Вони також мають бути готові ділитися чесними історіями про їхнє дитинство та дорослішання - говорити про методи виховання вдома/у дитячому садку/школі, друзів та ворогів, приємні та неприємні спогади, можливі покарання та ідеологічні нав'язування.

Проблематика, яку порушує проєкт, сконцентрована на питаннях, на які зазвичай важко відповісти: Чи могли принципи радянської системи

виховання бути травматичними для дітей? Які аспекти зростання за такого режиму мали позитивний та негативний впливи на подальше життя цих людей? Як говорити про таке минуле? Як можуть порозумітися люди, один з яких стовідсотково вболівав за Радянський Союз, а інший засуджував дії цієї держави?

Участь у роботі лабораторії дозволить їм вплинути на дослідження заявлених тем, переглянути своє ставлення до радянського режиму, звільнитися від нав'язаних оманливих образів, прийняти своє минуле та свіжим поглядом подивитися на теперішнє. На цьому етапі для проєкту така аудиторія є цільовою.

Питання безпеки, зворотнього зв'язку з відвідувачами, відповідальності за психологічне здоров'я та морально-етичні моменти зараз розглядаються та будуть враховані та прокомуніковані.

Лабораторія може бути розміщена у приміщенні художнього музею у Запоріжжі. У декількох залах будуть знаходитися полицки з книжками та іграшками; столи, за якими можна буде письмово заповнювати опитування та відповідати на питання про різні етапи дитинства та дорослішання; екрани, на яких транслюватимуться відеоряди та мультфільми; куток з камерою для бажаючих записати свої спогади; інтерактивна дошка, на якій можна буде створити міські маршрути свого дитинства, та інші пристрої. Виконання завдань на мультимедійних пристроях майже завжди будуть дублюватися у можливість виконувати їх письмово. У відвідувачів також буде змога ознайомитися з вже наданими для виставки матеріалами, що також може сприяти згадуванню забутих історій.

Здобуті протягом роботи лабораторії напрацювання будуть аналізуватися за темами – умови/обставини, у яких відбувалися записані учасниками ситуації (сім'я, школа, друзі, поїздки) та їхній вік. За потреби будуть виокремлені додаткові категорії. Для впорядкування матеріалів будуть проводитися консультації з експертами. Наразі у планах є проведення сесій та отримання рекомендацій від організаторів документального онлайн-

проєкту «Розмова» (Київ), а також проєкту «Розкажи історію» від Jam Factory (Львів).

Ці дані стануть матеріалом та освітнім аспектом для створення експозиції з акцентом на освітній аспект та сучасних підходів до виставки. На основі розкритих історій та дослідження офіційних наративів буде здійснена спроба познайомити гостей виставки з об'єктивними даними про процес зростання дітей та підлітків у Запоріжжі у 1960-1980 роках. До знайомства з виставкою будуть запрошені усіх зацікавлені: викладачі, студенти, дослідники тем дитинства та виховання у Радянському Союзі, містяни різних вікових категорій, які хочуть дізнатися іншу історію свого міста та гості Запоріжжя. Майбутні розроблені меседжі дозволять інтерпретувати тему виставки для різних цільових аудиторій.

3.3. Унікальність та інноваційність проєкту

Проєкт актуалізує питання цінності надбань радянського минулого, зокрема методів виховання дітей у колективах та соціокультурного впливу на формування їхніх особистостей. Представлення таких знань у формі виставки поки є новою практикою для України. А зважаючи на те, що попередній режим залишив свій слід на території усієї держави, ця тема може долучити до обговорення і аудиторію інших міст України.

Унікальність проєкту полягає у тому, що він пропонує поглянути на виставку як на спільний процес творення. Формат лабораторії забезпечить тривання декількох процесів одночасно: накопичення матеріалів для майбутньої виставки; спостереження за тим, як конструюється знання; аналіз отриманих даних та формування змістовного контенту. Варто наголосити на тому, що брати активну участь у цих процесах буде не тільки команда, а й відвідувачі лабораторії. За допомогою технологічних рішень учасники зможуть не тільки ділитися історіями про власний досвід, а й ніби заново досліджувати свою особистість: звертатися до минулого і помічати у процесі згадування нові відчуття, які можуть у них з'являтися. Результатом такого

спільного творення стане інноваційний культурний продукт - виставка «Травматичні аспекти дитинства та дорослішання у Запоріжжі 1960-1980р.р.: особисті досвіди та офіційні наративи».

3.4. Внутрішні та зовнішні ризики

Внутрішні ризики, які можуть вплинути на реалізацію проекту полягають у тому, що ця виставка стане для команди першим досвідом кураторства. Для забезпечення ефективної та успішної роботи організатори узгодять план дій з додатковими варіантами розробки лабораторії та виставки, налагодять постійну комунікацію та заздалегідь домовлятимуться про сесії з експертами.

Зовнішні ризики пов'язані з кількістю зацікавленої аудиторії, яка захоче долучитися до лабораторії для творення контенту майбутньої виставки. Зважаючи на те, що до участі запрошуються люди похилого віку, може постати проблема, пов'язана з їхнім вмінням користуватися технікою. Для мінімізації впливу такого виклику біля кожної інтерактивної дошки буде прописано правила її використання та завдання, яке необхідно виконати. Також, у залах будуть присутні медіатори, які за необхідності допоможуть відвідувачам з технікою. Тема проекту також може вплинути на відвідуваність виставки. Місто та жителі можуть бути не готові до такої дискусії, тому широке залучення аудиторії може не відбутися. Зважаючи на те, що команда вірить у важливість цієї теми та необхідність почати про неї говорити, прописана ними комунікаційна стратегія залучить до проекту максимально можливу кількість відвідувачів.

ВИСНОВКИ

Метою цієї роботи було співставлення офіційних радянських наративів стосовно дитячого та підліткового виховання та відповідей респондентів про їхній досвід зростання в таких умовах. Для цього у роботі розглядалися методики виховання відомих педагогів Радянського Союзу (Макаренко, Печернікова, Новікова), праця дослідника історії дитинства Філіппа Ар'єса, а також спостереження американського науковця Урі Бронфенбреннера за доглядом дітей в СРСР (які він виклав у книзі «Два світи дитинства»).

Проведене дослідження методів радянського виховання та аналіз відповідей учасників опитування про їхнє дитинство та дорослішання у Запоріжжі у 1960-1980 роках дозволяє зробити наступні висновки:

1. Зростання майбутніх громадян обов'язково відбувалося у дитячих колективах. Йдучи до школи, вони здобували освіту («образование»), а також мали доєднуватися до діяльності класу, яка їх виховувала («воспитание»). Такі групи дітей під керівництвом дорослих вчилися разом виконувати обрані ними ж завдання, вирішувати конфлікти і таким чином впливати на розвиток один одного. Дитячий колектив мав бути гарантом безпеки за підтримки кожного його члена. Під впливом груп діти ставали слухняними, дисциплінованими та готовими нести колективну відповідальність. Такі ж цілі переслідувала практика шефства, коли старші класи починали піклуватися про молодші. Такий підхід був потрібен комуністичному режиму, який ставив собі за мету створити нову радянську людину, яка би долучилася до розвитку держави.

2. Коментарі респондентів з опитування показали, що між офіційними наративами та реальними ситуаціями виникала невідповідність. Це стосувалося методів покарання, соціальної та економічної рівності сімей,

почуття захищеності. Так, тілесні покарання дітей були заборонені законом. Тим не менш, учасники опитування згадують про такі принципи виховання у їхніх сім'ях та у дитячих садках. У дітях заохочувалася рівність - йшлося як про однакову відповідальність, так і про зовнішній вигляд, який би вказував на схожий рівень достатку сімей. В отриманих відповідях говориться про те, що у той час респонденти були схильні заздрити іншим дітям, чий сім'ї були більш забезпеченими; також вони мріяли про можливість забезпечувати себе бажаними речами. У випадку з почуттям захищеності та безпеки - їх мали забезпечувати дитячі колективи, окремих членів яких не могли залишити напризволяще. Як виявилось з опитування, у конфліктах з однокласниками та вчителями діти часто не могли звернутися за допомогою та були змушені самостійно вирішувати такі проблеми.

3. Колективізм обмежував та травмував дітей і підлітків психологічно. Це підтверджують описані досвіди респондентів у питаннях про шкільне та позашкільне виховання. Їх вчили бути слухняними, дисциплінованими та здатними до колективної праці, але при цьому не забезпечували індивідуальний розвиток особистості. Їхні інтереси не враховувалися при вступі у комуністичні організації, це було обов'язковою процедурою. Вони мали відповідати очікуванням дорослих, розділяти схожу точку зору з іншими дітьми, вміти засуджувати чиюсь неправильну поведінку та прагнути бути гідним громадянином своєї держави. Вони були зобов'язані стати тими, хто у майбутньому долучиться до розбудови комунізму. Протягом усього періоду існування Радянського Союзу велися дискусії про негативний вплив такого колективного виховання на формування особистості дитини. Але ці принципи, які мали аспект соціального тиску, залишалися сталими до моменту розпаду СРСР.

4. Наслідком описаного у попередньому пункті стає те, що зовнішні прояви та діяльність дітей (транслявання меседжів радянської влади, активна участь у роботі дитячого колективу) могли не відповідати їхнім внутрішнім

поглядам (думки, бажання). Прикладами такої поведінки респондентів стають спогади про те, що вони разом з усіма були змушені радіти прийняттю у піонери, називати своїми авторитетами визначних радянських дієвців та любити усі шкільні предмети. При цьому вони не могли пропонувати якийсь інший погляд та йти проти колективу, адже тоді їх очікувало би публічне засудження. Небезпека залишитися поза групою зупиняла дітей від пропонування «реформ».

Зроблені висновки вказують на те, що гіпотеза, заявлена на початку роботи, підтвердилася. Дитинство та дорослішання у Запоріжжі у 1960-1980 р.р. мало травматичні аспекти. Кількість отриманих відповідей в опитуванні та їхня якість дозволила проаналізувати багато сфер та оцінити їхній вплив на формування особистості дітей - стосунки у сім'ї, дитячому садку, школі; ставлення до нематеріальних та матеріальних благ; їхні мрії та страхи; приводи для гордості та авторитетні постаті.

Здійснені напрацювання дозволили заповнити окремі пункти в індивідуальній заявці для подачі на конкурс проєкту виставки, які знаходяться у третьому розділі роботи. Це може стати продовженням дослідження обраної теми. Втілена виставка з її форматом та контентом зможе також залучити до дискусії аудиторію інших міст України і стати унікальним та інноваційним проєктом.

ЕПІЛОГ

У процесі роботи над дослідженням його авторка познайомила з такими принципами радянського виховання та суміжними сферами (які впливали на дитинство і дорослішання), про які навіть не задумувалася. Досвід роботи з віковою категорією людей 45-65+ для збору напрацювань для диплому був новим і цінним. Те, як ці люди мислять та відповідають на питання відрізняється відрізнялося від звичного колу спілкування авторки. Завдяки історіям учасників опитування з'явилося більше інформації про жителів міста Запоріжжя і часткове розуміння ностальгії людей за попереднім періодом. Одночасно з тим виникло ще більше питань: кими були ті люди, яким тоді вдавалося відстоювати свої інтереси? чи вчили дітей критично оцінювати інформацію, якщо так - то яким чином? чому з теперішнім доступом до відкритих джерел у старших поколінь не виникає бажання дізнаватися правду про Радянський Союз?

Особистими показниками важливості роботи ставали усні подяки, бажання познайомитися з результатами дослідження та коментарі людей, які вони залишали у додатковому полі опитування. Половина респондентів була вдячна за можливість переглянути своє дитинство і по-новому оцінити минуле.

Авторка розуміє, що одне опитування не забезпечить радикальної зміни поглядів людей на радянську систему. Тим не менш, 8 з 21 респондента вказали в кінці опитування, що зацікавлені у продовженні своєї участі у дослідженні. Процес розкриття цієї теми запустився, що говорить про її актуальність та готовність людей долучатися до її розвитку. Тому «Травматичні аспекти дитинства та дорослішання у Запоріжжі 1960-1980р.р.: особисті досвіди та офіційні наративи» дійсно може перетворитися у виставку. Для цього буде проведено аналіз більшої кількості сфер, що формували радянську систему та впливали на дитинство та дорослішання - роль кінематографу та книжок, залученість до свят, придбання речей для

комфортного побуту, просування образів дітей-героїв, страх війни, колективний та сімейний відпочинок, ставлення до Запоріжжя та окремих його місць тощо. Ідей та сил для їхнього втілення достатньо. Справа залишилася за головним: створити команду, скласти план та почати діяти!

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ І ЛІТЕРАТУРИ

1. Третина українців не хотіли б розпаду СРСР — опитування [Електронний ресурс] / Вікторія Коломієць. – 2020. – Режим доступу до ресурсу: <https://hromadske.ua/posts/tretina-ukrayinciv-ne-hotili-b-rozpadu-srsr>.
2. Л. И. Новикова. «Воспитание личности в коллективе», «Советская педагогика», 1967, № 3, стр. 111.
3. Бронфенбреннер У. «Два мира детства: Дети в США и СССР» / Ури Бронфенбреннер. – Москва: Прогресс, 1976.
4. Арьес Ф. «Ребенок и семейная жизнь при Старом порядке» / Филипп Арьес. – Екатеринбург: Урал, 1999.
5. Кошелева О. Филипп Арьес и российские исследования истории детства [Електронний ресурс] / Ольга Кошелева. – 2010. – Режим доступу до ресурсу: <https://cyberleninka.ru/article/n/filipp-aries-i-rossiyskie-issledovaniya-istorii-detstva-1/viewer>.
6. Макаренко А. «Книга для родителей» / Антон Макаренко.– Москва: Питер, 2016.
7. Анастасия Ч. Списки: люди [Електронний ресурс] / Ч. Анастасия, К. Беленкина. – 2010. – Режим доступу до ресурсу: http://bg.ru/society/spiski_lyudi-8631/.
8. Кон И. «Бить или не бить?» / Игорь Кон., Время, 2012
9. Кон И. Телесные наказания в советской и постсоветской России [Електронний ресурс] / Игорь Кон. – 2012. – Режим доступу до ресурсу: <http://naukarus.com/telesnye-nakazaniya-v-sovetskoj-i-postsovetskoj-rossii>
10. Смолкин В. Свято место пусто не бывает: История советского атеизма / Виктория Смолкин., Новое Литературное Обозрение, 2020. – 552 с
11. Сухомлинська О. Радянська педагогіка як ідеологія: спроба історичної реконструкції [Електронний ресурс] / Ольга Сухомлинська // Історія педагогічної думки – Режим доступу до ресурсу: <https://core.ac.uk/download/pdf/32308395.pdf>.
12. От бытового аскетизма к культу вещей: идеология потребления в советском обществе / [О. Ечевская, О. Гурова, О. Вейс та ін.] // Люди и вещи в советской и постсоветской культуре / [О. Ечевская, О. Гурова, О. Вейс та ін.]. – Новосибирск: Изд-во НГУ, 2005. – С. 6–22.
13. «Свобода в вещах» или «свобода от вещей»: значения вещей в практиках повседневной жизни / [О. Ечевская, О. Гурова, О. Вейс та ін.] // Люди и вещи в советской и постсоветской культуре / [О. Ечевская, О. Гурова, О. Вейс та ін.]. – Новосибирск: Изд-во НГУ, 2005. – С. 49–67.
14. Гогохія Н. Праця, навчання та дозвілля у житті дитини в УРСР (1929–1939) / Нані Гогохія. // Проблеми історії України: факти, судження пошуки. – 2011. – №20. – С. 255–268.

15. Литовская М. Школьная повесть как инструмент анализа повседневности советской школы / М. Литовская // Антропология советской школы: Культурные универсалии и провинциальные практики: сборник статей – Пермь, 2010. – С. 278–290.
16. Knight, Rebecca. “Representations of soviet childhood in post-soviet texts by Liudmila Ulitskaia and Nina Gabrielian.” *The Modern Language Review*, vol. 104, no. 3, 2009, pp. 790–808. *JSTOR*, www.jstor.org/stable/25654943. Accessed 28 May 2021.
17. Broadcast - Dr. Urie Bronfenbrenner discusses his book "Two Worlds of Childhood: U.S. and U.S.S.R." [Электронный ресурс]. – 1970. – Режим доступа до ресурсу: <https://studsterkel.wfmt.com/programs/dr-urie-bronfenbrenner-discusses-his-book-two-worlds-childhood-us-and-ussr?t=827.91%2C837.91&a=%2C>.

ДОДАТКИ

Додаток 1



Джерело: проект «Бессмертный барак»

https://bessmertnybarak.ru/article/spasibo_tovarishchu_stalinu/



Джерело: <https://pastvu.com/p/79911>

Переклад цитат респондентів українською:

Ст. 19 «ніколи мене не карали, могли тільки сказати, якщо щось не так, зі строгою інтонацією в голосі»

«не кривдили, але строго розмовляли з нами. І ми їх боялися, вони для нас були авторитетом»

Ст. 20 «Мама працювала в школі і її змушували у вихідні дні обходити приватний сектор. Там були люди, які були віруючими. І мама повинна була приходити і лаяти їх, проводити бесіди, що не можна вірити в Бога. Але я пам'ятаю, що мама подружкам своїм розповідала, що не робила цього. Вона вважала, що людина мала свій вибір і право - хто вірить в Бога, хто не вірить. Її бабуся вірила в Бога. Вона [мама] ходила, люди ставили галочки [про проведену розмову] і тільки. Вона вважала, що це їхня особиста справа»

Ст. 21 «покарання було до болю банальним - ремінь. При чому іноді - незаслужено.»

«Якщо батьки вважали мою поведінку неприйнятною, то карали. Мама могла вдарити по губах, якщо, на її думку, я перемовлялася з нею, батько міг поставити на коліна на гречку»

Ст. 23 «і в дитинстві, і в юності було багато друзів і в дорослому віці також, ми взагалі були схожі на велику «родину» зі спільними інтересами, де допомагали одне одному»

«найкращий друг - сусід по майданчику. Старших, дорослих, вихователів, вчителів - поважали і побоювалися»

Ст. 24 «була подруга Света. Я пам'ятаю я їй завжди наказувала щось робити, я була на півроку її старше і це відчувала. Вона не пручалася і завжди чимось ділилася, що виносила на вулицю, як зі старшою подругою»

Ст. 25 «ворогами я нікого не вважав. Хоча був сусідський хлопчик, на кілька років старший за мене. Не знаю, з яким наміром він вирішив мене налякати, але після його приколу я заїкаюся. Не допомагають ні бабки-ворожки, ні серйозні лікарі з голковколювання. Але своїм ворогом я його не вважав»

«вихователь це помічав, то в покарання нас ховали в шафи, де зберігалися розкладачки або знімали нижню білизну і ставили на підвіконня»

Ст. 26 «Дитинство було безтурботне і щасливе - так нам здавалося»

Ст. 27 «в школу ходила, бо так треба, так сказали. Сильної радості не відчувала, а в середній і старшій школі - це була туга»

Ст. 29 «в старших класах з'явилося відчуття, що ти постійно комусь щось винен.»

«Мій клас, моє оточення могло бути кращим, тому в школу я йшла через необхідність»

«В школу, напевно, ніхто ніколи не хотів ходити. Але такого слова у нас не існувало, було слово «треба». Вчителі були і улюблені, і неулюблені. Не подобалися вчителі, які кричали і принижували нашу гідність»

Ст. 30 «Про те що хтось когось зачіпав - вчитель фізкультури мені у восьмому класі поставив одиницю в семестрі, а потім дуже здивувався, що я своє життя пов'язала зі спортом. Там був особистий конфлікт»

«конфліктів серйозних ніколи не було, зі шкільних років спогади тільки позитивні -«щасливе дитинство»

«мене часто смикали за коси (хлопчики загравали), але це було боляче, поки одному в лоб не дала. Більше не смикали після цього»

Ст. 31 «тато був у Польщі і привіз мені красиві речі. Я прийшла в них на тренування, коли вийшла з тренування - усі мої речі були в відрі з водою. Заздрісники всі речі намочили і мені нема в чому було йти додому. І так було кілька разів. Тобто, якщо я вдягала щось імпордне - додому було йти ні в чому.»

Ст. 32 «подарунки були тільки на день народження. Якщо бабусі приїжджали, то нічого просити у них не можна було - непристойно, незручно, так виховували.»

Ст. 33 «було прикро, що через одного карали всіх»

«все сприймалося як належне»

«діти в моїй першій школі були з приватного сектора, вони ніколи довго не гуляли, бо їм потрібно було йти додому топити грубку і підтримувати тепло. Ще діти, які жили на селищі, у них не було ванни. Вони у вихідні ходили всією сім'єю в баню митися»

«були діти, у яких батьки їздили за кордон і привозили апаратуру, але знову ж таки, заздрості не було, а тільки радість, що є люди, які принесуть на дискотеку в школу магнітофон і ми потанцюємо»

Ст. 34 «порівняння життя однієї родини з життям в іншій завжди було. Звичайно порівнювала. У моїй була велика строгість і дисципліна»

«авторитети змінювалися з віком, але перш за все це були батьки. У шкільному віці А.С. Макаренка, в студентському Сухомлинський, Песталоцці»

«тренер з плавання»

Ст. 35 «був Дмитро С., він був років на 5 старше, взяв на себе шефство над молодшими класами. Ми йому завжди були раді, він приходив і займався з нами. Вів політінформацію, виступав на зборах. І ми разом з ним були екскурсоводами в музеї»

«Гагаріна усі любили. Леніна ще, звісно. Звідки нам було знати правду. Щиро любили, тому що нас так виховували. А ось Пугачову засуджували, бо вона губи фарбувала і зухвало поводитися на сцені.»

Ст. 36 «ідеологія сильна була. Пишалися, звичайно, коли приймали в жовтенята, піонери і комсомол»

«у нас спочатку в піонери прийняли тільки четверо людей, серед них була і я. А тих, кого не взяли - вони влаштували страйк і закопали свої зірочки [значки жовтенят]. Це була подія на рівні НП районного масштабу. А там ліміт поставили в 4 людини, взяли відмінників, інші дуже образилися. А вчили усе перед тим напам'ять: ми знали всі питання і всі відповіді, членів партії, які ордена, медалі, ленінців-комсомольців у Великій Вітчизняній війні (...) Ночами не спали (...) Нас навчили цього прагнути, це було велике щастя»

Ст. 37 «дурні заходи з прийому в жовтенята, піонери і комсомольці зустріли тільки в армії»

Ст. 38 «мріяла стати океанологом, але таку освіту отримати можна було у Владивостоці, це здавалося проблемою. Змінила мрію про океан на бажання стати дизайнером»

«у кінці школи хотілося бути художником-модельєром, але через наполягання батька поступила на математику»

Ст. 39 «у нас в школі була англійська мова та французька. Але як говорили люди добрі - яка різниця, яку мову будеш вчити, все одно ми за кордон не виїжджаємо. І ось про це я дуже шкодую.»

«боявся війни»

«боялася, щоб не було війни. Такі думки і розмови були»